NEVELÉSÜGYI SZEMLE

A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK HIVATALOS LAPJA

SZERKESZTI:
TETTAMANTI BÉLA

TARTALOM:

BERKY IMRE: Filozófia és világnézeti nevelés . . . 193
NOSZLOPI LÁSZLÓ: Hivatáserkölcsi nevelés az iskolában . 196
SZUNDY GIZELLA: Esztétikai nevelés a középiskolában . 203
CSANÁDY SÁNDOR: A magyar irodalom tanításának válsága 208
TÓTH PAL: Anyagvizsgálat a latin nyelvből II. . . . 217
SZAKALL LÁSZLÓ: A kereskedőtanonciskola nevelésügyi rendszerünkben 222
POZSONYI ZOLTÁN: Iparoktatás 228
BAKOS JÓZSEF: Táj- és Népkutató munka a középiskolákban 234
KEMÉNY GÁBOR: A Madách-utcai diákok önképzőköre . 236
SOMOGYI JÓZSEF: A középiskolai végbizonyítványok viszonylagos értéke 244
ALDOBOLYI NAGY MIKLÓS: Gépírástanítás . . . 250
HODINKA LÁSZLÓ—NEVELŐS ÁGOSTON: Diáklevelezés a háborúban 261
ALPÁR GYULA: Diákkaptár 267
IRODALOM 271
NEVELÉS ÉS ÉLET 282

VI. évfolyam. **1942.** **9—10. szám.**

SZEGED.

KISEBB KÖZLEMÉNYEK:

IRODALOM:

FÉJA GÉZA: Magyar irodalomszemlélet. *(Gergely Gergely)*; ORSZÁGH LASZLÓ: Az angol regény eredete. *(Berg Pál)*; MAKKAI JÁNOS: Urambátyám országa. *(Augur)*; RÉVÉSZ LASZLÓ: Florilégium egyházi és klasszikus írók gondolataiból. *(Visy József)*; BOGNÁR CECIL: Mi és mások. *(Bartos Imre)*; Dr. ENTZ GÉZA—Dr. SEBESTYÉN OLGA: A Balaton élete. *(Hortobágyi Tibor)*; Dr. PÉNZES ANTAL: Budapest élővilága. *(Hortobágyi Tibor)*; KORNIS GYULA: Elemi pszihológiai kísérletek *(Visy József)*; Dr. NOSZ GYULA: Negyven év magasfokú gyorsíróversenyei és beszédíró-gyorsírói hivatás. *(Gémesi József)*; MEGYER JÓZSEF: Babits Mihály *(Visy József)*; Dr. LUX GYULA (szerk.): Iskolai szakkifejezések magyar-német szótára. *(Krammer Jenő)*; PADÁNYI VIKTOR: Összeomlás. *(Visy József)*; A célirányított nemzetközi diáklevelezés *(Gauder Andor)* — 271—281

NEVELÉS ÉS ÉLET:

Apróságok és érdekességek az 1941—42. tanévi gimnáziumi Évkönyvekben. *(Farkas László)*; A történelmi olvasókönyvek *(Augur)*; A magyar nevelői rend (*Augur*); A szegedi tankerület gimnáziumi igazgatóinak és tanulmányi felügyelőinek kétnapos értekezlete — — — — 282—288

MUNKATÁRSAINK:

Dr. BERKY IMRE gyak. gimn. tanár (Szeged). — Dr. NOSZLOPI LÁSZLÓ egyet. m. tanár, a Főv. Ped. Könyvtár tagja (Budapest). — SZUNDY GIZELLA leánygimn. rajztanárnő (Budapest). — CSANADY SÁNDOR gimn. tanár, tanulmányi felügyelő (Sopron). — Dr. TÓTH PÁL gimn. tanár (Budapest). — SZAKALL LÁSZLÓ kereskedő tanonciskolai igazgató (Szeged). — Dr. POZSONYI ZOLTÁN okl. építészmérnök, ipari középiskolai tanár (Szeged). — Dr. BAKOS JÓZSEF gimn. tanár, tanulmányi felügyelő (Érsekujvár). — Dr. KEMÉNY GÁBOR nyugd. gimn. tanár (Budapest). — Dr. SOMOGYI JÓZSEF egyet. c. rk. tanár, főiskolai tanár (Szeged). Dr. ALDOBOLYI NAGY MIKLÓS keresk. középisk. tanár (Szamosujvár). — Dr. ALPÁR GYULA gimn. tanár (Szeged). — Dr. HODINKA LÁSZLÓ az O. K. T.-hez beosztott gimn. tanár (Budapest). Dr. NEVELŐS ÁGOSTON gimn. tanár (Budapest) — Dr. FARKAS LÁSZLÓ leánygimn. igazgató (Budapest).

SZERKESZTŐSÉG: Szeged, Horváth Mihály-utca 2—4.

KIADÓHIVATAL: Szeged, Baross Gábor-utca 2. sz.

Minden kézirat a szerkesztőség címére küldendő.

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik évente legalább öt, kettős számjelzésű füzetben febr., ápril., jún., szept. és nov. hónapban. Előfizetési ára évi 10 P. — Csekkszámla száma: 603; címe: Szeged-Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1·20 P. kettős szám ára 2·40 P.

Felelős szerkesztő: Dr. Tettamanti Béla. Felelős kiadó: Dr. Szalkai Zoltán.

Filozófiai és világnézeti nevelés.

A probléma, amely itt felvetődik, alaposan meggondolkoztat minden nevelőt. Hogy a világnézeti nevelés valamilyen formájára szüksége van mindenféle nevelő-intézménynek, arra nem is kell külön utalnunk, hiszen a nevelési rendszerek már alapjukban úgy vannak beállítva, hogy bizonyos irányba igazítsák el a növendékeket,[1] s végső céljuk az, hogy ez az eligazítás tartós értelmű és hatású maradjon.

A cél ténylegessége tehát nyilvánvaló, más kérdés azonban, hogy a cél elérhető-e. A modern pszichológiai kutatás megmutatta az emberi lélek hihetetlenül változatos sokféleségét, s egyben rámutatott arra is, hogy olyan még felfedetlen, sőt részben felfedezhetetlen rugók is rejtőznek a lélek mélyén, amelyek irányítása megoldhatatlan problémának látszik, ezeknek a mélyenfekvő rétegeknek a tudatos életre való hatása viszont olyan elemi erejű, hogy vannak akik hajlandók döntő tényezőkként felvenni az ember életében. A világnézet formálásában a tudatos és tudattalan élet egyként szerepel, s ha az utóbbi irányíthatatlan, akkor a világnézeti nevelés igen megbízhatatlan értékűnek látszik. Szerencsére az elválasztás nem ilyen élesvonalú, s a tudatos életen keresztül a tudattalan is formálható, csak éppen meg kell találni hozzá a megfelelő eszközöket.

Bennünket ezen eszközök közül most elsősorban a filozófiai oktatás értéke érdekel, annak a kérdésnek a kutatása, hogy a középiskolai filozófiai oktatás mennyiben szolgálja a helyes világnézet kialakításának ügyét. Mindenekelőtt azt kell megállapítanunk, hogy a filozófia nem világnézet, s nem is ad világnézetet. A filozófia a legnemesebb értelemben vett tudomány, sőt talán még helyesebb volna *ars*-nak, valamiféle művészetnek nevezni, amelyben állandóan exisztenciális kérdések merülnek fel, s ezek megoldása művészi módon kell, hogy megtörténjék. Az ember nem tudásánál, vagy tanultságánál fogva válik filozófussá, hanem annak születik; még a küzdelem is hiábavaló a filozófiai hajlam ellen. Egyenes következménye lenne tehát e megállapításnak, hogy ezek szerint fölösleges a filozófiai oktatás, mert akinek hajlama van rá, az úgyis elérkezik hozzá, akinek pedig nincs, az hiába is próbálkozik vele. Athidalhatatlan lenne e kérdés, ha a filozófiának nem volna átadható tudástartalma, ha benne nem olyan problémák forognának szóban, amelyek minden embert egyformán érdekelnek. Filozófiai oktatás tehát kell, csak meg kell válogatni azokat a kérdéscsoportokat, amelyek középiskolás növendékekkel egyáltalában közölhetők, s úgy közölhetők, hogy azok nevelő értéke se maradjon el tudásértékük mögött. Azok a

[1] Olv. Halasy-Nagy József: *Világnézet és nevelés* (A III. egyetemes nevelésügyi Kongresszus *Naplójában* és Prot. Szemle, 1928. évf.)

problémák szerepeljenek tehát a középiskolai filozófiai oktatásban, amelyek tudásértéke nélkülözhetetlen, nevelő értékük pedig a helyes világnézet kialakításához anyagot is, meg indítást is szolgáltat. Mindig meg kell gondolnunk azt a tényt, hogy a középiskolában töltött nyolc év a gyermek lelki és szellemi fejlődése számára elhatározó jelentőségű; lényegében aggastyán korában is olyan ember, mint amilyenként középiskolai tanulmányainak lezárása után elhagyja az iskola padjait. A középiskolai nevelés és oktatás szinte tragikus mélységű felelőssége ebből a tényből legnyilvánvalóbb. *A tanulmányok végső lezárását, öntudatossá tételét, a szellemi érettség kifejlődését a filozófiai oktatás adja meg,* mint azt a „Részletes Utasítások" is hangsúlyozzák.

Sem szándékomban, sem módomban nincs bírálni középiskolai filozófiai oktatásunk jelenlegi rendjét. Annak a célnak, hogy középiskolai oktatásunk menetét szellemileg lezárja, s a tudásanyagot öntudatossá tegye, tökéletesen megfelel, különösen ha figyelembe vesszük a Részletes Utasítás e megjegyzését: „A filozófiai oktatásban nemcsak a tanítás anyaga, hanem a módja is *philosophicum.* Itt az oktatás valóban a kérdezés sokratesi művészete." Ehhez semmiféle hozzátenni valónk nincs. Aki valaha is tanított filozófiát, az tudja, hogy ez így van.

Más kérdés azonban, hogy a mai világnézeti harcok korában, amikor a növendék egyre jelentősebb és erősebb hatásokat kap az iskolán kívül is, nem volna-e szükséges világnézeti tájékoztatását *filozófiai szempontból is* elősegíteni. Nem kellene-e a filozófiai oktatás anyagát úgy átalakítani, hogy növendékeink lehető biztos ítélettel tájékozódjanak a világnézeti irányok útvesztőjében, sőt erre indítást kapjanak a világnézeti tárgyak (főképen magyar irodalom és történelem) nevelő hatásán kívül is.

Anélkül, hogy teljességre, vagy éppen tökéletességre igényt tartanék, a következőkben egy olyan filozófiai tanítási tervet igyekszem felvázolni, amely összeállításánál és anyagánál fogva a világnézet kialakításának és öntudatosításának a szolgálatában áll, nem feledkezvén meg arról a régóta óhajtott célról sem, hogy középiskolánk valamivel több filozófiát adjon az eddiginél; ha valaki ujságokat és folyóiratokat olvas, megdöbbentő az a tudatlanság, vagy ami még ennél is rosszabb félműveltség, amit művelt nagyközönségünk elé filozófia címén tárnak, s amit az kénytelen — filozófiai műveltség hiányában — tudomásul venni.

Elgondolásomban az oktatási anyag a következőképen oszlanék meg:

Bevezetőül ismertetnénk elsősorban azt, hogy mi a filozófia. A hangsúly az elvszerűségen volna itt, s reduktív közlési módszerrel a tanulók is rávezethetők lennének erre. Ugyanit megadnók a filozófia problématerületének egyszerű és világos felosztását, amilyen pl. Halasy-Nagy József legutóbbi könyvében megjelent.[1]

A pszichológiai alapfogalmak ezek után következő ismertetését elengedhetetlennek tartom, természetesen a modern funkcionális pszichológiára gondolok itt. Nemcsak azért, hogy a növendék teste után a lelki jelenségeket is tanulja megismerni, hanem azért, hogy a test-lélek-szellem felfelé növekvő értékrangsorát mindig szem előtt tarthassa, tu-

[1] Halasy-Nagy József: *Történeti bevezetés a filozófiába.* 9-10. l.

dományosan igazolhassa, s ezzel az idealizmus világképének tudatát a materializmussal szemben vérévé és húsává tegye. Ez utóbbinak a leküzdését filozófiai oktatásunk egyik legfontosabb feladatának tartom.

Ezért kapcsolnék a pszichológiához egy kevés ismeretelméletet is; csak annyit, hogy a racionalizmus és empirizmus problémáit megismerje a tanuló, s ezek alapján a pszichologizmus ösztönösen fenyegető világnézetét leküzdhesse.

Szervesen sorakoznék fel ehhez logikából a gondolkodás és kutatás alapformáinak ismerete. Nem a formális aristotelesi gondolkodástan, hanem az a logika, amely kimutatja gondolkodásunk elvszerűségének megegyezését a tárgyi világ elvszerűségével. Inkább tudománytan lenne ez, mint logika, hogy a növendék érezhesse belőle a valóság és tudás összefüggését.

Mindeddig az elmélet filozófiájával foglalkoztunk. A növendéknek azonban éreznie kell, hogy a filozófiai tudás nem elefántcsonttoronyba zárt köldöknézők spekulációja, hanem az élettel a legközvetlenebb kapcsolatban álló valóság, ezért a cselekvés filozófiájának is helyet kell foglalnia tervezetünkben. Filozófiai etikára gondolok itt, ami nem kiegészítése, még kevésbbé pótlása volna (nem is lehetne) a vallásos etikának, hanem annak megmutatása, hogy az erkölcsi élet nem csupán vallásos parancs, hanem a gondolkodó értelem észszerű követelménye is. Ha a nagy skolasztikusok érezték az „intelligo ut credam" követelményét, tegyük világossá növendékeink előtt filozófiailag is, hogy ész és hit sohasem lehetnek egymásnak ellenségei. Itt kaphatna helyet a szociális etika is, ezzel tehát növendékeink szociális világnézetének kialakításához igen értékes indításokkal járulhatnánk hozzá.

Utóljára hagynám a filozófia lelkét a metafizikát. Filozófiai szempontból a metafizika az alapvető filozófiai tudomány, didaktikai szempontból azonban ennek kell maradnia utóljára. Nem gondolok arra, hogy valamely meghatározott rendszert tanítsunk mint metafizikát növendékeinknek, vagy unalmassá váló metafizikai enciklopédiával gyötörjük őket. Ehelyett a történet néhány nagy és jellemző gondolkodójának rendszerét ismertetném főbb vonásaiban, hogy rajtuk keresztül a metafizikát mint a lét elvszerű tudományát ismerjék meg. Platon, Aristoteles, Szent Ágoson, Szent Tamás, Descartes, Leibniz és Kant ismertetése körülbelül felölelné mindazt a metafizikai tudást, amire modern művelt embernek szüksége van. Kettős célt szolgálnának ezzel: egyrészt a gondolkodó nagy értelmek tükrében rávilágítanánk a lét nagy problémáira, másrészt filozófiatörténeti tájékoztatást is nyujtanánk növendékeinknek, amely alapul szolgálhatna későbbi érdeklődésük számára. Az öntudatos világnézet kialakítására a filozófia történeténél alig ismerek hathatósabb eszközt.

Az alkotás filozófiája kimaradt tervezetünkből. Szándékosan hagytam ki nemcsak azért, mert irodalmi és művészeti tanulmányaik során növendékeink úgyis tájékozottak nagyjában az esztétika problémáiról, hanem azért is, mert nem találok hozzá kellő helyet és időt. Jelenlegi tanítási rendünk heti 2 órában állapítja meg a filozófiai studiumok idejét. Az a tervezet, amelyet itt igen gondos mérlegelések alapján bemu-

tattam, elvégezhető lenne heti 2 órában a növendékek megterhelése nélkül. De csak éppen ez. Többet semmiképpen sem lehet beleszorítani, lesznek akik ezt is soknak találják. Másik megoldás volna az órák számának felemelése heti 3 órára. Nekem ugyan szívügyem a filozófia, ezt a megoldást azonban hosszas töprengés után nem javasolom, még pedig a körülményekkel való gondos számolás után. Nyolcadikban növendékeink érettségi előtt állanak, s így érthető, ha a tanár is, növendék is elsősorban az érettségi tárgyaira gondol, s azokra igyekszik előkészíteni és előkészülni. Ha már most a filozófia tanára bárhonnan is elvesz egy órát, ezzel nemcsak ellenérzést kelt, hanem növendékeiben is valamiféle zavaros érzést a filozófiával szemben, amit esetleg csak hosszabb idő után tudna eloszlatni; a nyolcadikos elsősorban mégis csak érettségizni akar és nem filozofálni. Ezzel le kell számolnunk.

Tervezetem másik nehézsége ugy gondolom, mindenkiben felmerül, aki elolvassa. Ha anyagát végignézi, azt fogja mondani, tulságosan sokat és tulságosan magas nivót követelek. Ez utóbbira Kornis Gyula már megfelelt filozófiai tankönyve előszavában, előbbire pedig azt kell mondanom, hogy az anyag csak így látszatra sok. Egy gondosan és jól megírt tankönyv azonnal eloszlatná ezt az ellenvetést. Egyébként nem tartom sem tökéletesnek, sem változhatatlannak tervezetemet, s ha filozófiatanáraink hozzászólnak, a jövő fejlődés számára igen termékeny vita indulhat meg.

Bizonyos szempontból valóban sokat követelek, sokat, de nem a tanulótól, hanem a tanártól. Aki e tervezet szellemében megírt tankönyvet tanítaná, az sok munkát, pedagógiai készültséget, sőt a lelkét kellene hogy belevigye kötelességteljesítésébe. Ebben azonban a magyar pedagógusoknál sohasem volt hiány. Tudom, hogy nem is lesz.

Berky Imre.

Hivatáserkölcsi nevelés az iskolában.

Az iskolából kilépő ifjuság pályaválasztásának sorsdöntő jelentősége van nem csupán az egyén, hanem a nemzet életében is. Az egyén életében vannak sorsdöntő választutak. Ilyen az életpálya megválasztása, a házastárs megválasztása, a világnézet eszményeinek megválasztása stb. Azonban az egyén sorsa sehol sem fonódik össze szorosabban a nemzet érdekeivel, mint a hivatás kérdésében. A társadalom helyes felépítettsége, amint már *Platon* látta, abban áll, hogy mindenki az egyéni arravalóságát érvényesíthesse, de ne önző alapon, hanem olymódon, hogy a nemzet gazdasági és kulturális életében a neki megfelelő helyet tölthesse be. Amely nemzet nem akar lemondani a saját jövőjéről, az nem mondhat le tagjainak a nemzeti munka területén arravalóságaik szerint a kellő helyre állításáról sem. A mai fejlett nemzetközi gazdasági élet és verseny minden téren minősített munkát kíván, erre pedig csak a rátermettek, arravalók, nem pedig a pályatévesztettségük folytán tehetség-

telen kontárok képesek. Különösen kis nemzet életében megengedhetetlen erőfecsérlés a tehetségek elkallódása.

Az egyén boldogulása és a nemzeti munka sikere érdekében azonban nem csupán rátermettségre, hanem a munka lelkiismeretességére is szükség van. Jó munkát csak az az ember végezhet, aki rátermettségén felül még kötelességtudó és tisztességes is. Arravaló és tisztességes emberekre van szükség.

Hogy a nemzet jövendő tagjai ilyenekké legyenek, az a nevelés feladata, az iskoláé és a szülői házé. Hivatáserkölcsi nevelésre van szükség.

A modern ember számára a hivatás fogalma bensőséges jellegű. A hivatás: a lélekkel megtelített munka. E körülménnyel függ össze, hogy az embernek többféle hivatása lehet. A foglalkozás, az államjogi értelemben vett hivatás mellett lehet ugyanazon személynek hivatása a családban, a nyilvános életben stb. Csak az olyan munka ered igazi hivatástudatból, amelyet a bennünket helyünkre állító, benső szükségességnek érzünk. Csak az ilyen munkát érezzük kielégítőnek, boldogítónak, ellenkező esetben viszont a hivatás teherré válik, nehéz nyomássá, melyet le akarunk rázni.

Már Aristoteles, az ókori erkölcsbölcselő hirdette ethikai fejtegetéseiben, hogy a jó, az erkölcsi érték: helyes közép két ellentétes, de egyaránt helytelen rossz között. A jónak tehát nem egy, hanem két ellenkezője van minden esetben. Minden rossz egy eredetileg egészséges és jó egységnek szétpattanásából keletkezik. Ezt az arisztoteleszi gondolatot a hivatáserkölcsre is alkalmazhatjuk.

A hivatás: életfeladat, erkölcsi kötelesség, de oly kötelesség, amely egyuttal megélhetést, keresetet is jelent. Az erkölcsi szférába tartozik, de van gazdasági, üzleti oldala is. A hivatásnak a helyes fogalmával szemben áll két ellentétes véglet, és mind a kettő egyaránt helytelen. Egyik helytelen felfogás szerint nincs is hivatás, csak üzlet van. Ilyenmódon a pályaválasztás nem tartoznék az erkölcs szférájába, hanem csupán a magángazdaság szempontja alá. Valóban, sok szülőnél és ifjunál tapasztalhatjuk, hogy pályaválasztásának egyetlen és kizárólagos irányítója a gazdasági főelv: minél kevesebb fáradsággal minél nagyobb hasznot elérni. A Főv. Ped. Szeminárium egykori lélektani laboratóriumának 1938-ban végzett és kereken 20,000 mindkétnembeli pályaválasztás előtt álló ifjura kiterjedő adatgyüjtése szerint az ifjaknak átlag legalább 10 százaléka egyes-egyedül a könnyű, kényelmes vagy bőséges keresetnek, a jó megélhetésnek szempontját tartotta fontosnak, amikor pályát választott. Arravalósággal, testi-lelki képességekkel ellenben még ennyien sem voltak, akik pályaválasztásukat indokolták, hanem számuk csupán 7—8 százalék körül mozgott a különböző iskolafajok keretében. A legtöbben a *környezet hatására*, a *szülők*, *rokonok*, ismerősök befolyására, tehát másokat utánozva (az utánzás igen fontos tényező az ifjuság pályaválasztásának irányitói között) vagy mások tanácsára hallgatva választottak pályát.[1]

[1] V. ö. „A pályát-választó fővárosi ifjuság hivatás-ethosza" c. tanulmányommal. Társadalomtudomány, 1939.

Az ifjúság jelentős részéből tehát kiveszni látszik a hivatásnak helyes fogalma és hajlandók az életpályában pusztán az egyéni kereset forrását látni.

A második helytelen véglet épp ellenkező túlzásba esik, mert nem alkalmazkodik a való élethez, és a kereset, a megélhetés szempontjait egyáltalában nem veszi tekintetbe a pályaválasztásnál, vagyis elmulasztja a tájékozódást abban a tekintetben, hogy el fogja-e birni azokat a tanulmányi kiadásokat, amelyeket a szükséges szakképzettség megszerzése kíván, továbbá, hogy mik az elhelyezkedési és kereseti lehetőségek a választott pályán?

Amig tehát az első helytelen felfogás a hivatást a keresettel azonosítja, addig a második a kettőnek fogalmát: hivatását és keresetét, egymástól egészen elszakítja. Mindkét helytelen hivatásfogalommal szemben a hivatás helyes fogalmára kell oktatnunk. Egyfelől meg kell a tanulóval, ifjúval érttetnünk, hogy alig van még egy oly éles ellentét, mint az ellentét: „hivatás" és „üzlet" között. Pedig mind a kettőnél azonos lehet a munka, az akarati erőfeszítés, a ráforditott okosság, buzgalom, sőt önmegtagadás is. Az üzletnél azonban mindezek csupán a pénzszerzésre irányulnak. A hivatás azonban elsősorban nem pénzszerzés, hanem kötelesség.

Azok a szülők, akik a hivatásban csak a keresetet látják, a sulyt a gyermek élelmességre való nevelésére helyezik. Az ifjúság élelmességre-nevelése valóban szükséges és helyes is. Az életrevalóság, a létküzdelemben való ügyes helytállás nem csupán az egyéni boldoguláshoz, hanem magasabb célok szolgálatában is szükséges. Ezért nem szabad — az engedelmességre való nevelés mellett sem — a gyermekben az akaratot és az önállóságot letörnünk. Az egyetlen gyermek is azért gyámoltalanabb gyakran, mint az a gyermek, akinek hasonlókoru testvére van, mert az egyetlen gyermeket a szülő tulságosán gondozza, gyámolitja, mindent elintéz helyette, de ezzel el is nyomja. Holott az önállóság és önálló akarat az életrevalóság egyik feltétele. Boltosjátékok, találóskérdések, kisebb komoly bevásárlásoknak a gyermekre való bizása stb. is fejlesztik az élelmességet.

Másfelől azonban az élelmesség mellett ugyanilyen szükség van tisztességre is, hogy egy életpályán megálljuk helyünket. Minden nevelő kell tehát, hogy gyermekénél összekapcsolja a megvesztegethetetlenül tiszteséges gondolkodásnak, a jellemes életfelfogásnak nevelését az életrevalóságnak fejlesztésével. Nem olyan emberekre van szüksége a nemzetnek és az emberiségnek, akik mindkét lábbal erősen és ügyesen beállnak ugyan az életben, de elvtelenek, cinikusak, a sikerről ugy vélekednek, hogy az mindent igazol. De oly embereknek is a kellettenél kevesebb hasznát veszi a közösség, akik idealisták ugyan, finomlelkűek, de csak rajongani tudnak az eszményekért és cselekvés idején lemondón ölükben tartják kezüket. A világtól idegen idealista és a nagyon is erre a világra való önző helyett oly embert kell a gyermekből nevelnünk, aki idealista, de cselekedni is tud eszményeiért, vagyis, aki finom, nemes lélek, de a létküzdelemben is megállja helyét.

Minden hivatáserkölcs középponti erénye: a hivatás szeretete.

Nem csupán a képesség és arravalóság kritériuma, hanem a hivatásszeretet is. Enélkül a legragyogóbb képesség sem elegendő a tartósan jó munkához. A hivatásszeretet a munka szeretetét is jelenti. Ennek hiányában a különben jóképességü munkaerő is lusta, közönyös, felületes, gondtalan, hanyag stb. lesz.

A munka: erkölcsi kötelesség, oly kötelesség, amely üdeségben tartja a testet, megnyugvást ad a léleknek, romlástól óvja meg a jellemet és a haza ügyét szolgálja. Ha azonban csak a pénzkeresésért és a pénz által megszerezhető gyönyörök kedvéért dolgozunk, akkor a munkát elkerülhetetlen bajnak érezzük, csapásnak, amely szenvedéssel jár, amely az emberiség átka és szolgasors. Ha életünk céljául csak a pénzt, élvezetet és előrejutást tesszük meg és a gyermeket is erre neveljük, akkor ő is egész életen át a munkátlanságban fogja a célt látni, a munkában pedig csak eszközt, pénzszerzésre és gyönyörre. Az ilyen munkára aztán az ember fogcsikorgató elszántsággal rohan rá, le akarja a munkát gyürni, vagy ravaszul ki akarja játszani, hogy aztán, a tétlenség gyér pillanataiban, fellélekezhessen...

Nem erre kell természetesen a szülői háznak és az iskolának a gyermeket nevelnie, hanem a munka szeretetére, munkafegyelemre és munkabírásra. Az egészséges ember szívesen dolgozik, szereti a munkát, és a munkát szereti, nem csupán a munka célját, eredményét. Az ilyen munka azonban csakis a hivatás hűséges teljesítéséből fakadhat, akármelyfajta hivatásról is van szó.

Nem csupán munkára kell nevelnünk, hanem a munka maga is nevel. A legkisebb és a legnagyobb munka, ha helyesen végzik, egyaránt hűségre, gondosságra és szorgalomra nevel. A helyes munka adja a helyes öntudatot is, azt a tudatot, hogy kötelességünket teljesítettük, hogy a megfelelő helyen állunk, és hogy a közösségnek értékes tagja vagyunk. A munkának ugyanis szociális oldala is van. Minden hivatásnak fogalmában benne rejlik a munkaközösségnek és munkamegosztásnak gondolata. A társadalom, a nemzet, az egész emberiség tagjai egymást kiegészítik, egymásért dolgoznak. Aki tehát a saját hivatásának körében hűtlenül dolgozik, az igénybeveszi másoknak hűségét, anélkül, hogy ellenszolgáltatást nyujtana érte. Kell tehát, hogy elmondhassuk önmagunk előtt, hogy ellenszolgáltatást nyujtottunk mindazért, amit a társadalomnak köszönhetünk.

Minden munka egyformán értékes, ha lélekkel végezzük. Az utcaseprő, ha egész lelkiismerettel dolgozik, magasabbrendű munkát végez, mint az a miniszter, aki hanyagul teljesíti kötelességét.

A lelkiismeretes munka megbecsülést érdemel.

Jogunk van a közösség keretében hivatásunk és munkánk szabad megválasztására, de kötelességünk a gondos és komoly választás. A könnyelmű pályaválasztásért, a pályatévesztésért felelősek vagyunk. A pályaválasztás felelősségének elve helyes közép két ellentétes helytelen véglet között. Egyik a pályaválasztás felelőtlen szabadsága, a könnyelmű és felületes pályaválasztás, az a pályaválasztás, amikor valaki úgy lép valamely pályára, amint egy kávéházba vagy kártyapartiba szoktunk belépni. A másik helytelen véglet a pályaválasztás megkötése és a pálya-

kényszer. Az egyén kötelessége, hogy oly pályát válasszon, amely képességeivel és egyéni sajátosságaival összhangban áll. A több képesség többre kötelez, a kevesebb képesség ellenben csak kevesebbre jogosít. Azt kell továbbá néznünk a pályaválasztásnál, hogy hol tehetnénk többet az emberekért és a hazáért. Arra is rá kell nevelni az embereket, hogy nem szabad érdemtelenül kiszorítani az arravalókat és a szakembereket a megfelelő helyekről. Napjainkban előfordul, hogy valamely intézményt, lehet mondani, a szakemberek szigorú kizárásával óhajt létrehozni és fenntartani a törtetők és élősdiek hada, azok, akik elülik a jójövedelmű stallumokat az arravalók elől. Amely nemzetnek azonban ma nincsenek arravalóságai és szakemberei, illetőleg, amely nemzet körében ezek a szakemberek és arravalóságok nem állnak a maguk helyén, az a nemzet a saját sírját ássa meg.

Minél mélyebben fogjuk fel a hivatás és a munka lényegét és értelmét, annál világosabban mutatkozik meg a hivatáserkölcs területén is az a jelenség, amellyel általában az erkölcsiség egész területén találkozhatunk, és amelyre épp a modern erkölcsbölcseleti vizsgálódás hívta fel a figyelmet *(Nic. Hartmann)*. Ez a jelenség az erkölcsi konfliktus, az értékek tragikus összeütközése. Az élet és valóság ellentétek feszültségeit foglalja magában, többek között ellentétes értékekét is, oly értékekét, amelyeknek szolgálata és megvalósítása egyaránt erkölcsi kötelességünk. Amíg azonban egyik értéknek odaadjuk magunkat, addig száz mástól esetleg épp ezáltal elzárkózunk. A hivatás területén is megmutatkozhat a kötelességek tragikus konfliktusa, az ellentét hivatás és hivatás között, két eszmény között, ha két oly eszmény, amelyekért egyaránt lelkesedtünk, szembenáll egymással.

A hivatás konfliktusaira vonatkozólag kisebb gyermekekből még hiányzik a megértés, de nagyobbak annál figyelmesebbek, ha pl. az irodalomoktatás keretén belül regények, drámák alakjainál előforduló hivatás-összeütközéseket tárgyalunk. Ilyen konfliktus pl. Herczeg Ferencnek „Pogányok“ c. regényében Márton kanonoknak vergődése a szerzetesi élet és a születésénél fogva őt váró törzsfőnöki feladat között, ilyen összeütközés Bánk tragikuma, a férj és az alattvaló kötelességeinek ellentétbe kerülése folytán stb. Ezeknek a személyiségeknek lelki motívumait a tanulókkal leméretjük, és ekkor érezni fogják a hivatás tragikumának egész súlyát.

A hivatáserkölcs tudománya és bölcselete kétféle: általános hivatásethika és az egyes hivatások ethikája. Sajnos, sem az általános hivatásethika, sem ennek alapján a hivatáserkölcsi nevelésnek elméleti és gyakorlati pedagógiája nincs még kidolgozva, noha erre volna égetően szükség. Jelen tanulmányunk mind a két terület számára óhajt nem csupán programmot, hanem adatokat is szolgáltatni. A különleges hivatásethikák közül is csak némely hivatásnak körében alakultak ki egyesek. Ilyen elsősorban az orvosi ethika, ezen már évszázadok óta dolgoztak.

A hivatásethika egyfelől az erkölcsbölcseletnek és erkölcstannak „alkalmazott“ tudománya, másfelől a pályatudomány egyik része. Előbbi tekintetben világnézeti és bölcseleti alapjai vannak, tehát merőben tapasztalati, hanem — mint a filozófia vagy mathematika — „speku-

latív" tudomány, utóbbi szempontból pedig elem a tudományok ama szintézisében, amelyet pályatudománynak nevezünk, amely tehát nem is egyetlen egy tudomány, hanem amelynek művelésén minden szakterület munkása, az emberiség legjava szellemi erői dolgoznak, de főleg a pszihológus, az orvos, a nemzetgazdász és a pedagógus. A filozófia és a világnézet szintén kiveszi tehát részét a pályatudományból, épp, mint hivatásethika.

Igen helytelen divat tehát mostanában nálunk, és csak hátramozdítja az ügyet, ha műkedvelők kontárkodnak bele hivatásethikai tárgykörökbe, abban a téves viselkedésben, hogy a hivatásethikába vágó cikkek, értekezések stb. írásához elég a jóakarat és az ambició, de nem szükséges alapos szakképzettség a bölcseletben és az erkölcstudományban. Így keletkezik nem egy üres, tartalmatlan közlemény, amely azt a tévhitet alkalmas kelteni, mintha a hivatásethika nem volna egyéb szólamözönnél. Ezeknek a jóakaratú hozzá-nem-értőknek illetéktelen búzgólkodása tehát alkalmas arra, hogy általa hitelét veszítse az egész hivatáserkölcsi nevelésnek az ügye.

Valójában azonban a hivatáserkölcsi nevelés az erkölcsi nevelés egyik fontos és korunkban különösen szükséges része. A hivatáserkölcsi nevelés célját és alapjait a hivatásethikából veszi, módszereit, eszközeit pedig a lélektanból, főleg a nevelés- és a gyermeklélektanból, anyagát végül, mivel nevel, többek között az egyes tantárgyakból. A hivatáserkölcs a lélekhez és a lelkiismerethez fordul, feltárja a hivatás legmélyebb értelmét és legvégső szankcióit, mindazt, amit a hivatás elvárhat tőlünk, és amit mi a hivatástól várhatunk.

Az ilyen hivatáserkölcsöt természetesen nem lehet külön tantárgy gyanánt tanítani a többi között, szabályosan visszatérő tanórákon, lehetőleg katekizmus-szerűleg, egyik kérdést a másik után tárgyalva. Ellenkezőleg, a hivatáserkölcsi nevelés minden tantárgynak feladata, a hittantól a tornáig, éspedig életpályára való és pályaismereteket nyujtó nevelés kicsúcsosodása gyanánt. Pályaismereteket nyujtani vagyis a különböző életpályákra vonatkozó tudást és e pályák követelményeit az ifjúsággal közölni: szintén feladata az iskolának és általában a nevelésnek. E feladatkörbe tartozik bele a hivatáserkölcsi kötelmekre való oktatás is. Nem is lehet egyszersmindenkorra megállapítani, hogy milyen órákon és alkalmakkor miféle hivatáserkölcsi elvekre kell oktatnunk. A tanító és a tanár esetről-esetre kell, hogy eldöntse, mikor nyílik alkalom valamely hivatáserkölcsi problémának egy tanítási órán erőltetés nélkül való feltevésére. Ez az alkalom épp úgy elérkezhet a történelem-, mint a fizika- vagy a magyar nyelvi órán. A szellemtudományos tantárgyak közül a magyar nyelvi óra különösen alkalmas hivatáserkölcsi oktatásra, mert az irodalmi művek az erkölcsi kötelmeket szemléletesen állítják az ifjúság elé, anélkül, hogy mereven parancsoló követeléseket állítanának fel. Főleg a fiatalabb évjáratok körében alkalmas eljárás, ha a tanulókkal költemények, irodalmi művek példáin ismertetjük meg a hivatáserkölcsnek fentebb tárgyalt elveit. Az idősebbeknél már filozófiai szellemben és ezért elvontabban is lehet problémákat tárgyalnunk. Nem csupán a filozófiai előismereteknek és a vallásoktatás-

nak órái alkalmával, hanem egyes esetekben minden tárgy körében tárgyalhatunk hivatáserkölcsi problémákat.

De nem csupán a problémáknak közvetlen tárgyalása és olvasmányok útján való szemléltetése az egyetlen mód arra, hogy hivatáserkölcsileg neveljünk. Ha a gyermekeket megbízható és jó munkára szoktatjuk, akkor ezáltal megteremtjük lelkükben bármelyik hivatás körében való boldogulásuknak egyik alapfeltételét. Erre szolgálhat a helyesírásra és a dolgozatok külső alakjára fordított, fokozott gondosság, idegen nyelvek óráin a kiejtés pontosságának megkövetelése. Mindezek által a gyermek hozzászokik a munkában való pontosságra és gondosságra általában. A hivatás: munka, ezért meg kell tanítanunk gyermekeinket dolgozni.

A természettudományi oktatás és a mathematika csakúgy, mint a történelem, bemutathatja az ifjúságnak a hivatás teljesítésének hőseit, előbbiek nagy tudósok, utóbbi nagy államférfiak és történeti szereplők példáival. A fizika, vegytan, számtan, mértan stb. tárgyak ismeretei a gyakorlati élet és hivatások körében is érvényesülnek, és így alkalmasak arra, hogy különböző hivatások értelmét, feladatát a tanulókkal megértessék. A pályaismeretek közlése is elsősorban a természettudományos tárgyak feladata, gyakorlati és technikai vonatkozásaik folytán.

A szakiskolák és a főiskolai oktatás feladata végül a különleges hivatásethikai nevelés. Amint említettük, az általános hivatáserkölcs valamennyi hivatásnak közös kötelmeit tartalmazza, de ezeken belül minden hivatásnak különleges kötelmei, erényei, külön embereszményei is vannak. A bírónak pl. mivel nem csupán alkalmazza a törvényt, hanem kezében van a törvény, legfontosabb erénye a jogérzület. — A katonai hivatás erényei sajátos dialektikát mutatnak. A jó katonában él egyfelől a testi-lelki életerőnek igenlése, de párosulva halálraszántsággal. Másfelől megtalálható lelkében a férfi-dac, méltóság, lovagiasság is, az úri morál, de egyensúlyban azzal a készséggel, hogy népének szolgáljon. — Jó hivatalnok olyan ember, akin a hivatal tekintélye nem lötyög, mint a bőre szabott ruha, hanem aki képes és akar felelősséget vállalni, mert van benne megértés, tudás, önuralom, áldozatkészség, önalárendelés. Az egyes pályák e különleges kötelmei egyfelől a pályára mint foglalkozásra, másfelől a pályán működő emberre vonatkoznak. Az orvosi ethika pl. pontosan szabályozta minden időben, ilyen vagy amolyan formában, megfogalmazásban, az orvosi hallgatás- és titoktartásnak, az orvosi bejelentésnek, azaz a hivatás gyakorlásának, a kartársak megbecsülésének, a szegények díjtalan kezelésének, orvos és gyógyszerész viszonyának, a tiszteletdíjnak, az orvosi tanácskozásnak, a felelősségnek, az orvosi kamarának, a reklám kerülésének stb. szabályait és kötelmeit. A „Nevelés" c. folyóirat 1939. számában megpróbálkoztam a tanítói hivatás ethikájának megírásával. Németországban *Simoneit* írta meg a védő ethikáját. Ugyanígy megvan a mérnöki, kereskedői, ipari, mezőgazdasági stb. foglalkozásoknak is a maguk ethikája.

Az erkölcsnevelés terén soha sem a parancsnoktól, hanem mindig a gyermek és ifjú természetéből kell kiindulnunk. A gyermek és ifjú lelkében működő valóságos erőket és érdekeket kell tanulmányoznunk és ezek

közül ki kell választanunk azokat, amelyek a kívánt erkölcsi teljesítmény irányában működnek, hogy táplálékot adjunk nekik, és kiélésükről gondoskodjunk. meg kell továbbá ízleltetnünk a gyermekkel azt az örömet is, amikor magasabbrendű akarata megküzd lelke alacsonyabb erőivel. Azt kell elérnünk, hogy a gyermek jót, a lelkiismeretes munkát magáért a munkáért tegye, a jóért, hivatásszeretetből, a munka megbecsüléséből. Végül fel kell ébresztenünk a gyermekben a kötelességteljesítésre, lelkiismeretes munkára való önnevelés törekvését. Minden erkölcsi nevelésnek ez a lényege: az egyén veleszületett lelki adottságainak egy részét mozgósítani a másik, alacsonyabb rész ellen.

Noszlopi László.

Esztétikai nevelés a középiskolában.

A művészi kifejezés szépsége a lélekhez szól; — mi arra szeretnénk nevelni a ránkbízottakat, hogy meghallják és megértsék a szavát. Meghallani sok mindent kell majd az életükben, ezért neveljük őket arra a belső csendre, ami nélkül üres hangzavar az élet és ami nélkül a legszebb és legfinomabb hangok vesznek el visszhangtalanul.

Megérteni... ehhez tudás kell; elsősorban annak a tudása, hogy a művészi kifejezések nem egy nyelven beszélnek. Természetüknél fogva nem. Irodalom, zene, képzőművészet művészi értékben egyenrangú, de kifejezésben alapjában különböző. Nem lehet egyiket a másik nyelvén megérteni, mert abból még sokkal zavarosabb félreértések származnak, mint ha valaki pl. francia, vagy latin szavakat következetesen úgy akarna megérteni, hogy melyik magyar szóhoz hasonlítanak. Itt, ebben van az esztétikai nevelés nagy küzdelme, sokszor otthonról hozott, mindenfelé látott felületes megszokásokkal és előítéletekkel. Talán ott a hiba, hogy valami kicsinyes szenzációéhességgel mindig úgy néznek és hallgatnak mindent: mi történik? Ezzel a szemlélettel egyik művészi kifejezés közelébe sem jutnak el; az irodalomba sem. Mert a lényeg ott is más; a történés eszköz; hordozza az írói gondolat csendes, mindenben élő súlyát, a reflexiók ízét, a belső ritmust, a láttató erőt.

A zenében, felnőttek közül is kevesen értik meg, hogy az egészen más kifejezési területen mozog. A zene éppen olyan élménytartalmat fejez ki, amit természeténél fogva nem lehet sem irodalommal, sem képzőművészettel kifejezni. Ezt a zene a maga nyelvén, a hangokon át fejezi ki. Az abszolut zenét nem lehet szöveggel és képekkel magyarázni. A zene kifejez, — harmóniával, diszharmóniával, ritmussal, hangszínnel — és más ilyen csak távolról megközelíthető dolgokkal, szóval egyáltalán ki nem fejezhető élményeket.

A képzőművészeteknek is van élményvilágok, ami a nagy egészből csak az övék. Ugyanarról a „tárgy"-ról lehet pl. verset, zenét és képet alkotni, de az élmény — és így a tartalom is — természetszerűen más és más. Ez a művészet vonal, forma, fény, árnyék, tömeg által fe-

jezi ki a szellemi látásából nőtt élményt, azt nem lehet megírni, vagy elmuzsikálni, legföljebb róla lehet írni, vagy róla lehet muzsikálni.

A középiskola esztétikai nevelésének legerősebb tényezői az irodalom mellett éppen azok a tantárgyak, melyek elé olyan megszokott odatenni azt a lekicsinylő szót: csak. A mi egyetemes világnézetben nevelődött stílusunkban ez nem fordul elő. Mi nem tesszük ezt semmi elé, ami nemes, értékes dologra hivatott nevelni. Tudjuk, hogy nincs „csak" az igaz dolgok között; van „csak" giccs, van „csak" ponyva, de nincs csak ének, csak kézimunka, csak rajz. Tiszteljük és becsüljük a mennyiségtant, mert logikai érzékre nevel és élesíti a felfogást, de tiszteljük és becsüljük a kézimunkát is, mert ízlést nemesít, szépérzéket fejleszt. Mindnyájan egyet akarunk; ebben és így vagyunk erősek. Az én esztétikai nevelő munkámnak feltétlen érdeke az is, hogy tanítványom megérti és átérzi-e egy költői munka tartalmas szépségét, s az is, hogy tud-e gyönyörködni egy kristály nagyszerű kompozíciójában, vagy egy népdal egyszerű, ízes hangegymásutánjában. Nagy zenekar ez az esztétikai nevelés — mindennek megvan benne a helye, — mindenki öntudattal hordozza benne a maga részét, azzal a finom érzékkel, mely megmondja, mikor és hogy lépjen be a nagy együttesbe, néha vezetőszólammal, néha kísérettel, ahogy a nagy cél kívánja.

Az esztétikai nevelés szempontjából a tantárgyakat két csoportra lehet osztani. Az egyikbe azok tartoznak, melyek már célkitűzésükben a művészi kifejezés valamelyik csoportjára specializálódtak; irodalmi tárgyak, műalkotások szemléltetése, rajz, ének, kézimunka. Ezek a tárgyak már akkor is betöltötték esztétikai nevelő feladatukat, ha a rájuk bízott művészethez közelebb hozták a tanulót úgy, hogy azzal valamely más művészi kifejezés megértésében nem zavarták meg. De szép és egységes munkát végeznek akkor is, ha alkalomszerűen módot adnak a tanulónak a más művészetekről tanultak felelevenítésére.

A másik csoportba tartozó tárgyak lényegükben nem az esztétikai nevelésre hivatottak, de sem a tárgynak sem a tanulónak nem árt, ha — amikor lehet — valamelyik művészettel — vagy párhuzamosan mindegyikkel — kapcsolatot talál.

Az irodalommal foglalkozó tárgyak hivatása, hogy ránevelik a tanulót a szépség felfedezésére és értékelésére. Mindenki szeret önállóan felfedezni valami szépet és értékeset; az irodalom tanárai áldozatos szürke egyszerűségben huzódnak meg a továbbadott irodalmi érték mögött, csak rávilágító szavaikban élnek. Hatásukra a tanuló nem kényszernek érzi már az irodalmi leckét, hanem a szép és jó változatos világának. Mindenki képességeihez mérten jut közelebb a művészi szép átéléséhez; hasonló ez Dante Paradiso-jához, ahol a „lelki szem" ereje szerint érzik és élik át az Örökkévalót, de mind az igaz szépség és jóság körén belül. Az irodalomtanárok útmutatásának köszönhető, hogy a tanulók olvasmányai nem érzelmes ponyvaregények, hanem bármilyen területen is — de irodalmi művek közül valók. Különösen felső osztályokban adott tanácsaikkal lényegesen befolyásolják a tanuló szellemi jövőjét.

A rajzórák művészi látásra nevelő törekvése a képzőművészetek

élményvilágával és kifejezési módjával ismerteti meg a tanulót. A rajz lényegében nem ügyeskedésre, hanem a vonal, szín, forma ízének, szépségének átérzésére nevel. Ezt a nevelést egészíti ki a művészeti alkotások szemléltetése; az alsó osztályokban a rajzórák kísérő szólama, — a tavalyi tanévtől kezdve a VII. osztályban önálló tantárgy. — A tanterv, kb. évi 25-30 órában minden európai művészeti kort és jellemző kiváló művészeti alkotást magába foglal — az ókortól a jelen művészetéig. — Az órák és az anyag aránya miatt a tárgy csak vázlatos útmutatást adhat a képzőművészeti alkotások világában; a részletes szemléletet és elmélyedést fel kell áldoznia az egész anyag átfogó ismeretéért. Sok mindenre nem jut idő ebben az új órában, de egyre bizonyosan jut, hogy a tanuló látni, kifejezések előtt értelmes és kitáruló tekintettel megállni tanuljon, hogy átélje, minden megszokott felületességgel, minden giccsel szemben Rodin mélyen igaz meghatározását: A művészetben egyedül a szép jellemző.

Az ének és karének-órák a rendelkezésükre álló kevés időben közel viszik a tanulót a zenei kifejezés világához, megismertetik annak külön nyelvét és megtanulnak ezen a különös nyelven beszélni is. A régi, tiszta egyszerűségű népi dalok megismerésében szellemi védőoltást kapnak minden zenei giccs, minden értéktelen, nem őszinte felszínes zene ellen. Néha talán értékes, nagyobb zenei művek rövid említésére is jut alkalom, vagy biztatás, hogy azokat meghallgassák, hiszen a közvetlen élmény minden magyarázatnál többet ér. — Hogy erre a biztatásra, útmutatásra a szaktanár hogyan talál módot — nem tudom. — A zenei nevelés a középiskola mostohagyermeke, de a szaktanár találékonysága és munkája még így is megmentheti az életnek, — s mert más mód nincs rá — talán a kötelező karénekórák keretében. Nagyon szomorú lenne, ha tanulóink annyi zenei műveltséggel hagynák el a középiskolát, amennyit egy harmadik gimnazista gyermeknek átadni lehet.

A kézimunka különösen nálunk, leányiskolákban lényeges, hiszen családanyákat nevelünk a jövő számára. — Ezektől az óráktól függ otthonuk ízléses volta, szépérzékük finomsága. Az egyszerű varrogatásnál sokkal több történik ezeken az órákon. Mint az éneknél a népdal, úgy nevel és nemesít itt az eredeti, népi kézimunka vonalainak őszinte szépsége, színeinek bátor harmoniája, kompozícióinak szervessége. Értékelni és válogatni is megtanul itt a fogékony, fiatal lélek és nem kell félnünk, hogy az igazi szépen felnevelt ízlés, majd felnőtt korában előnyomott romantikus tájképek szörnyű hímzésével, vagy más, hasonló, ízlés elleni merénylettel népesíti be otthonát.

Ezek a lényegükben is esztétikai nevelésre rendelt tárgyak sokszor még többet is tesznek közvetlen kötelességüknél, s ezzel még biztosabbá teszik önmaguk és egymás munkájának eredményét. Párhuzamot keresnek a művészi kifejezések között. Minden osztályban van néhány tanuló, akiről már előre megérezzük, hogy valamikor az irodalmi, zenei, vagy képzőművészeti kifejezés terén fog újat alkotni. Nagy érték az, ha a tanárok, nevelők megértéssel és szeretettel fordulnak feléje, nagy érték, hogy tudják, milyen nevelő erő a hivatás érzése, mennyi eltévedéstől

ón meg a szerény, de határozott öntudat. Ezek a művészet felé induló lelkek mindig hálásan fogadják az alkalmat, ha a művészetről, melynek világában természetszerűen legotthonosabbak, szólhatnak. Egy-egy adódó párhuzamban pl. zene és irodalom, vagy képzőművészet és zene között — a tanár készséges tanítótársai. — Az osztály élénkebb, gazdagabb, az óra színesebb lesz és a tárgy is csak nyer általa.

Az esztétikai nevelés nagy segítőtársai azok a tantárgyak is melyeknek célkitűzése lényegében nem esztétikai.

Sokat köszönhet a helyes szépérzék és művészi érzék a hittan óráknak, melyekben magától adódik a kapcsolat irodalommal, zenével, képzőművészettel. A tanuló megismeri, mennyi költői szép fakadt a vallásos érzésből. Egy-két szó elég, hogy érdeklődjék a gyönyörű zsoltárfordítások, vagy középkori himnuszok iránt. Korunk egyházi költőit úgyis bizonyosan ismeri és szereti. Felsőbb fokon a nagy egyháztanítók munkái iránt is felébred érdeklődése, hol ugyanis nagyszerű együttesben kapja a hit átélését és a művészi kifejezést; így nem kell azzal a kultúrigénnyel, amit éppen mi neveltünk fel benne, jóakarattal, de gyönge írói tudással megírt könyvek mellett búsulnia. A hittanóráknak köszönheti az esztétikai nevelés azt is, hogy a szentírás történetének nyomán a tanulóban nem felszínes illusztrációk, hanem nagy művészek elmélyült alkotásai elevenednek fel, hogy a szentképek között is ezeknek a komoly munkáknak kis másolatait keresi és szereti, nem a gyártott, édeskés, szentimentális képeket, melyek kiszépített, üres, csinos arcok tiszteletét rögzítenék meg benne. Itt hallanak először a gregorianumról, az Egyház örökszépségű liturgiáinak zenéjéről, — a nagy egyházzenei alkotásokról, misékről requiemekről. Talán csak egy-két útmutató szót hallanak minderről, de a fogékony léleknek már az is sokat jelent, és az esztétikai nevelés nagy segítséggel gazdagodott.

A történelem, átfogó szellemével, a korszellem megértetésével közelebb hozza a tanulóhoz a megismert művészi szépet. Mert az alkotás sohasem elszigetelt, — ha van is benne valami időtlen, van benne kor és nemzet is. — A közvetlen kapcsolatot a történelmi tárgyú irodalmi, zenei művek és képek, szobrok jelentenék. A szaktanár finom érzéke megmenti a tanulót attól, hogy talán éppen ezen a kapcsolaton törjön meg benne az eddigi esztétikai nevelés. Ez a finom érzék megkülönbözteti a gyönge, inkább illusztratív dolgokat az igazi alkotásoktól. Célravezető kapcsolat, ha a tanuló látja, mennyire különböző élményként hat pl. egy csatajelenet egy költőre, egy festőre és egy zeneszerzőre. Mennyire más a mondanivalójuk is, a „nyelv" is, mellyel azt közlik.

Az igazi művészeti alkotás önálló, nem segédeszköz, nem magyarázat; kifejezés, de éppen, mert ilyen, kifejez kort, nemzetet, életnézést, világszemléletet. A nagy egységben látó tanár irányításán át más és más oldalról világítja meg és fejezi ki mindazt, amit együttes szóval az ember történelmének nevezünk s ugyanakkor megerősíti az esztétikai nevelés útjait.

A földrajz tanítása különösen vidékeink jellegzetes népművészetének feleleventésével járul hozzá az esztétikai neveléshez. A tanulók sokszor művészek születési helyéről is hallanak és a vidékről, ahol éltek,

így otthonosabb tekintettel nézik alkotásait is. Városok, falvak művészi értékű épületeit is megismerik a földrajz órákon. Nagyszerűen sokoldalú ez a tárgy, milyen sokat tehetne mind az esztétikai nevelés, mind az általános műveltség érdekében, ha felsőbb osztályokban is lenne erre alkalma.

A természettudományok tanításában különösen nagy a szép felismerésének és szeretetének területe. Az esztétikai nevelésnek ezen a nagy területen két útja is van; az egyik a szép meglátására való nevelés. A szaktanár, aki otthonos a természet szépségei között, rávezeti a tanulót a tárgyak, lények, jelenségek jellemző szépségére. A vonalak finomsága, színek harmonikus szépsége, a kristályok logikus konstrukciója, a természet hangjelenségei, a zenei hangok, mind a szép megérzésére is nevelhetnek. A természetrajz tanára még ennél többet is tesz — ez a másik út párhuzamokat talál és találtat irodalommal, zenével, képzőművészettel. A párhuzamokból a tanuló nem azt látja, hogy művészet egyenlő a naturalizmussal, hanem azt, hogy mennyit meríthet, milyen sokat dolgozhat fel a művészi alkotó erő a természet nagy világából egyéni élményeinek kifejezésére.

Az olyan sokszor igazságtalanul száraznak nevezett számtan és mértan is sokban erősíti a tanuló esztétikai érzékét; már önmagában azzal is, hogy logikus gondolkozásra, szerves egységek meglátására tanít. Minden művészi alkotás mélyén van valami mértanian konstruktív, mennyiségtanian logikus váz, melyre minden szépség épül.

A esztétikai nevelésben szerepet játszó tárgyak sorát a testneveléssel fejezem be. A kifejező, szép mozdulatok gyakorlása és szemlélete — a helytelen testkultusszal szemben — az egészséges, tiszta szépség szeretetét ébreszti fel. Az emberi test nemes szépségét tisztelni tanítja, mint tisztelte azt minden igazi művész és ebben a tiszteletben fejezte ki úgy, hogy ilyen kifejezések méltók — már négyszáz éve — a Szentatya kápolnáját díszíteni. Az emberi test helyes tiszteletén kívül fejleszti a testnevelés a tanuló ritmusérzékét, s ezzel mind a költészet, mind a zene segítőtársa az esztétikai nevelésben.

A tanítási órákon kívül az általános esztétikai nevelés nagy erősségei az önképzőköri gyűlések, ünnepélyek és tanulmányi kirándulások. A gyűléseken a közvetlen, felszabadult, egyszerű együttlét egymással és az alkotó szépséggel — ez a szabadság, melyben a tisztelet a fegyelmező erő, — neveli tovább az érettebb tanulót. Hallgatni és látni; kifejezést próbálni, bírálni és mindezt egy tapasztalt és tisztelt tekintet irányítása mellett. — Az önképzőkör nagyon helyesen — nem egyoldalú, módot ad a tanulónak a zenei és képzőművészeti kifejezések tanulmányozására is, ezt a célját legjobban szakosztályok alakításával és hozzáértő vezető tanár választásával éri el. Az ünnepélyeken át megértik, hogy lehet előadni, szórakoztatni úgy, hogy a dilettantizmus csinossága helyett a kifejezés igaz szépsége legyen még egy kis szavalatban is. A tanulmányi kirándulásról külön értekezést lehetne írni; ennek keretében erről csak annyit, hogy különösen a képzőművészeti alkotások közvetlen szemléletén át az esztétikai nevelés legerősebb eszközei. Nemcsak a rajz, művészeti alkotások és kézimunka tantervébe beállított

kirándulások, hanem a történelem földrajz, természetrajz tanulmányi kirándulásai is lehetnek egyúttal esztétikai nevelő erők is. Mint az órákon, itt is megtalálhatja a tanár áttekintő szemlélete és a tanuló érdeklődése a kapcsolatot.

Az iskola folyosóin látható képek, ha gonddal és ízléssel válogatják ki azokat — mélló emlékeztetői és kísérői az esztétikai nevelő munkának. Önmagának ellensége az az iskola, mely művészi ábrázolások helyett gyári naturalizmust, nemes kifejezés helyett giccset akaszt tanulói elé. A történelemből vett, naturalisztikusan ábrázolt borzalmas jelenetek kiakasztása elkerülhető, különösen leányiskolában. Ahol a képeket nemcsak esetleg helytelen tradició (eddig is így volt...), hanem mély meggondolás alapján válogatják össze, időnkint cserélik — és a tanulót nem tiltják el a folyosón való megállástól, a képek szemléletétől, ott ez a nevelő eszköz el is éri célját.

Az egyes órák speciális feladatán túl tehát azt is szem előtt kell tartani, mivel járulhatunk hozzá ma a tanulók esztétikai neveléséhez. Ez fáradságos és nehéz feladat, de a találékony nevelő majd keres rá módot, — és a fáradságot nem ismerő szeretet Schütz Antal szellemes gondolatával mosolyog a felmerülő nehézségeken: „... a vagy-vagy heretikus kötőszó, — a katolikus kötőszó a „nemcsak — hanem is", — nem *vagy* tudomány *vagy* művészet, — de *nemcsak* tudomány, *hanem* művészet is.

Szundy Gizella.

A magyar irodalom tanításának válsága.

I.

A szombathelyi szakértekezlet.

A fejlődésnek, a haladásnak a vágya, mozdító ereje olyan örök tulajdonsága az emberi léleknek, mely szüntelen munkál. Ezt a folyamatos, állandó tevékenységet azonban nem évtizedek, hanem évszázadok távolságából kell megítélnünk. Az ember azonban percekkel méri az időt, s véges életéből szemléli a dolgokat, ezért részben türelmetlenségből a látszólagos mozdulatlanság miatt, részben pedig a lelkébe ültetett haladás eszméjétől hevítve sokszor túllépi az élet törvényeit, s lendületével annyira előreszalad, hogy egyedül futja az utat, vagy pedig szélességben mozdít ki többet a nyugalmi helyzetből, mint amennyi megérett a változásra.

Innen ered, hogy haladásunkban, reformjainkban gyakran van baj a mértékkel.

Századunkat a változtatások láza gyötri, melynek nyomában jár a sok bizonytalanság. Ebben az általános nyugtalanságban kétségkívül vannak jogos és üdvös célok és törekvések is, de sok a fölösleges és káros újítás is.

Ezzel a szellemmel vív harcot évtizedek óta az iskola is. Különösen a középiskola.

Kétségtelen, hogy a régi tanítás anyagában, céljában, módszerében és eszközeiben sok elavultsággal találkozunk, amelyek új és friss felfogást kívánnak. A szükséges és óhajtott változás mértékét eltalálni, területét körülhatárolni azonban még nem sikerült.

A meg-megújuló aggodalmak a magyar irodalom tanítását kísérik leginkább. Folyóiratokban is egyre sűrűbben jelenik meg ez a probléma. Nemcsak arról van szó, hogy a magyar irodalom tanításának nehézségei oldódjanak meg és hogy élményszerű, eszméltető legyen oktatása, mely magában is értékes eredmény, mint a modern pedagógia vívmánya, hanem ehhez a *tanításelvi problémához* társul még másik kettő is.

Az egyik: magas színvonalra emelt *irodalomtudománybeli cél*, a másik: *magyarságlétünk* nagy *nemzetnevelési feladata.*

Más kérdés, hogy mind a három területen lehet-e egyszerre széles, mély szántást végeznünk a nélkül, hogy a talaj természetével és minőségével, ahova a magot el akarjuk hinteni, számoltunk volna. Kicsiny, televény földön folytatott belterjes gazdálkodást előzetes puhatolózások nélkül általánossá tenni mindig kétes vállalkozás volt.

A magyar irodalom tanításával megbízott szaktanárok nagy és nehéz küszködése, melynek nyomában siker nem akar fakadni, indították arra *Dr. Simon László* tankerületi kir. főigazgatót, a szombathelyi tankerület vezetőjét, hogy ennek a fontos kérdésnek a megvitatására, a tapasztalatok egybevetésére, az eredményhez vezető út keresésére szakértekezletet hívjon egybe.

Félesztendei komoly, mélyreható munkálatok után 1942. nov. 10-én ült össze az értekezlet Szombathelyen. A kérdés fontosságát, megoldásának elodázhatatlan szükségességét az értekezlet külső képe is erősen mutatta. A tankerület 17 gimnáziumából hetvennégyen jelentek meg egyetlen hívó szóra. Az ügy jelentősége önként vitte az embereket az értekezletre. Egy-egy iskolából az igazgató vezetésével 3—4 szakember jelent meg.

Dr. Simon László elnöklő főigazgató megnyitó szavai határozottan, tárgyilagosan, klasszikus tömör fogalmazásban jelölték meg az értekezlet okát és célját. De meghatározták a magyar irodalom tanításának nagy hivatását is. Felmelegedett szívvel, a vezetője iránt érzett bizalommal hallgatta az értekezlet minden tagja az alábbiakat:

„Az eredményes munkát kereső és vállaló tanári lelkiismeret aggodalmai adták meg az indítást, hogy — a körülmények engedte előkészület után — a mai szakértekezletet összehívjam.

Ennek *szükségességét* megérlelték az elmélyülő szellemi műhelymunkát aggasztóan megzavaró bizonytalanságok, amelyek a magyar irodalmi nevelő oktatásnak új tantervéhez kiadott utasítások végrehajtása és a tankönyvek kétségbevonható használhatósága nyomán álltak elő.

De a szakértekezlet szükségességét igazolta is az a szinte fellobbanó készség, amellyel az érdekelt szaktanárok — nemcsak a szombathelyi tankerületben, hanem ezen kívül is — az első puhatolozó felhívásra felfigyeltek.

Igazolja az értekezlet szükségességét a rendkívül nagy érdeklődés is, amely — a hivatalos előadókon kívül — a tankerület valamennyi

állami és felekezeti gimnáziumának igazgatóját, kiküldött és önként jelentkező tanárait olyan szép számban elhozta.

És igazolva látjuk értekezletünk szükségességét abban a miniszteri nyilatkozatban is, amely egy hónappal ezelőtt Kolozsvárott hangzott el, s amely leszögezve a mindnyájunktól hangoztatott valóságot, hogy „a *középiskolák felsőbb osztályaiban igen csekély a magyar nyelv és irodalom óráinak a száma*", biztatást ad az ezen a téren bekövetkező előnyös változásra.

Az első elaborátumok, — amelyek az ügy többoldalú megvilágítására kiküldött kérdésekre nagy gonddal készültek s hozzám kerültek, — a tapasztalatok lerögzítéséből jobbára meddő, itt-ott éles kritikakonkluziókká eredményeződtek.

Bár ezekre a kritikákra nem nyomható a magátkellető öncélúság bélyege, mégis, — mivel megjelenése egybeesik látszatra hasonló kortünetekkel — még a lehetőségét is el kellett hárítanom a könnyen előálló gyanusító feltevéseknek, hogy mi is belesodródtunk a kor kórosan mutatkozó társadalmi epidémiájába: a minden intézkedés kritizálásába. Ezért kívántam a tárgysorozat mindegyik tételéhez is s az egész értekezlet összegezéséhez is konkrét javaslatok megszövegezését. A járulékos és látszólagos kritika így válik — a komoly, lelkiismeretes gyakorlati munka tapasztalatainak leszűrése után — a nehézségek elhárítására, eredményt keresésre törekvő önvizsgálattá, tárgyvizsgálattá, tényezők és célok vizsgálatává, biztonságot kereső tisztaszándékú vállalkozássá.

Az új Tanterv pontosan határvonalakkal megjelöli a tanítandó magyar irodalom terepét, fel is sorolja a benne rejlő és feltárandó gazdag kincseket. A R. U. a terep megmunkálásának, a feltárandó anyag feldolgozásának *célját* megjelölvén, a munkának inkább csak *eszmei irányát* adják meg, de nem jelölik meg a munkafolyamat határozott *útját*. Irányt mutatók, de nem útjelölők. Az útkeresés, úttörés, útépítés leleményességét, munkáját a tanárnak kell vállalnia, végeznie a maga *egyéni* hajlama, tájékozottsága, ismerete, irodalmi tájszeretete, irodalmi botanikai, esetleg csatangoló természete szerint. Utitársai pedig, a tanítványok, mint valami tanulságosan szép cserkésző úton, eljutnak ugyan vezetőjükkel együtt a kitűzött célig, de a *tanári egyéniségek szerint* megjárt út kincseit, szépségeit, ezek külső és belső értékeit, valamint önálló szemléletüknek, értékelésüknek, gyűjtésüknek és megőrzésüknek vágyát csak az érdeklődők, s vezetőjük közelségét keresők viszik magukkal; míg a többiek — tapasztalat szerint a többség — passzív érdektelenséggel és érzéketlenséggel vagy szemérmes elhúzódással kullognak a lélekmozdító, szemet felnyító tanári hatókörön kívül, a nélkül, hogy valamit is vinnének magukkal az út végére.

Már pedig a magyar irodalom kincskereső, értékfeltáró munkafolyamatának, munkaközösségének *tárgyi* és *lelki közelségébe, lélekformáló élményébe* a magyar tanárnak be kell vonnia valamennyi tanítványát; mégpedig a tömegtanításban felhasználható *határozott úton, rögzítő módon és eszközökkel.*

Mert ez a hivatásteljesítés nem lehet a hűvösen tárgyilagos, intel-

lektuálizmussal telített, csak a külföldet bálványozó széplelkek irodalmárkodása, hanem olyan hűséges szolgálatnak kell lennie, amely a magyar irodalmi öntudatot s ezzel a magyar öntudatot, a magyarságismeretet, a magyar sorsismeretet lelkesen, szinte fanatikusan, de minden öntelt gőgtől mentesen, szélesíti, mélyíti, erősíti.

A most folyó tanév végén jutunk el az új Tanterv elsőízben lezáródó periodusához: az első érettségi vizsgálathoz. A vizsgálat: eredmény mérlegelés is lesz. De megmérettetik a tanuló, a tanár, a tanterv, az utasítás, a tankönyv is. Nem alaptalan a felfokozott aggodalmunk, ha előre nézve és visszatekintve töprengéssel kérdezzük önmagunktól, hogy célig jutásunkhoz helyes utat választottunk-e, helyes utat, módokat és eszközöket *választhattunk-e.*

A biztos út keresésének tiszta magyar szándéka vezet bennünket ezen az értekezleten. Nem igényeljük magunk számára a felfedezés biztonságát, érdemét. Megszólalásunk csak megindulásunknak szerény jele. Bizonyára lesznek útitársaink, lesznek vezetőink is azok között, akikhez szavunk eljut. Együtt majd rátalálunk az óhajtott, a célhoz biztonsággal vezető útra.

Lélekből fakadtak ezek a szavak, meg is találtuk a lélekhez az utat.

Ezekután a jelen sorok írója, mint tanulmányi felügyelő az értekezlet előkészítő munkálatait összegező *Jelentéséből* mutatott be részeket, kiemelve azt az ellentétet, mely az új minőségi tanítás és a gimnáziumokba tóduló tanulók tömege között mutatkozik. A 20 milliós Magyarországnak 1914/15-ben 74.338 középiskolás fiútanulója volt, a Csonka-Magyarországnak megfelelő területen 1914/15-ben csak: 37.338 fiútanuló, míg a Csonka-Magyarországnak 1932/33-ban 50.371 fiútanulója van, középiskolai leánytanulója pedig: 14.956. Nagy-Magyarországon 1914/15-ben érettségit tett 6.081 tanuló, ezzel szemben Csonka-Magyarországon 1932/33-ban 6.111 érettségi bizonyítvány kelt. Vagy: az 1910/11. években Nagy-Magyarországon minden ezer 10-17 éves lakos közül csak 24 ember, az 1920/21. évben már 40, majd az 1930. esztendőben meg már 58 ember járt középiskolába. Az utóbbi adatok Cs.-Magyarországra vonatkoznak. Megállapítható a középiskolai tanulók ugrásszerű szaporodása.

Ezután négy főkérdést tárgyalt meg az értekezlet:

1. Az 1938. évi *Tanterv* anyaga.

Ezt a tárgypontot *Faragó József* kőszegi ev. leánygimnáziumi tanár dolgozta fel. A tananyagban jobban kell érvényesülnie a fokozatosság elvének. Az V. osztály anyaga tulajdonképen szellem- és művelődéstörténet. Teljesen távol áll a 14-15 éves gyermek lelkétől. Tisztázni kell a didaktikai formalizmus és materializmus kérdését, hogy t. i. mi a gyakorolni és mi a megtanulni való anyag. Az egyes osztályok irodalmi szemelvényeire gyakorlati alapon ad tervezetet. Foglalkozott a túlterhelést képező nyelvismereti anyaggal.

2. Az 1938. évi R. Utasítások *célkitűzéseit* ketten fejtették ki.

Barta István nagykanizsai kegyesrendi gimn. igazgató előbb megállapítja, hogy az Utasításokban sehol sem találkoztunk kifejezett uta-

lással a tanulók értelmi fejlettségére. Különösen erős, fejlett értelmi képességet, fogalmi jellegű oktatást kíván az V. oszt. anyaga. De elvont célkitűzései vannak a VI. oszt. anyagának is. Előadó óhajtja a rendszeres irodalomtörténeti anyag megosztását az V-VIII. osztályokra.

Szemző Magda szombathelyi áll. leánygimn. tanár túlságosan soknak tartja a részletfeladatokat. A tankönyvek sem nyújtanak segítséget sem az általános, sem a részletfeladatok megvalósításához. Kevés az óraszám. Az V. oszt. tanulói még nem érettek a nagy magyar sorsproblémák megvitatására. A tanár sem talál megfogható irányt. Tapogatózik. Minden tanár mást tanít. A VI. oszt. célfeladatai jórészben egyetemi színvonalúak. Alig van Horváth-kollégium, mely ne szerepelne a R. U.-ban. Túlságosan előtérbe kerültek a külföldi hatások. Sok a nyelvismereti anyag. A rendszeres irodalmi oktatást a VI-VIII. osztályra kell megosztani.

3. Az 1938. évi Ált. Ut. *módszeres problémáit* is két előadó ismertette.

Barta István igazgató a *rögzítés* módját nem találja megfelelőnek, a *munkafüzetet* nem tartja elégséges eszköznek, különösen a mai, fölötte hiányos tankönyvek mellett. Nem helyeselhetők a mai „elmélet nélküli" tankönyvek. A mostani irodalmi nevelés nem ad módot az előadóképesség gyakorolására. Javasolja, hogy amíg megfelelő tankönyveink nem lesznek, kapjon szabadabb kezet a tanár a rögzítésre. Irodalmi olvasókönyveink legyenek *tankönyvek*. Ne kössék meg a tanár kezét aprólékos módszertani és formai gátakkal. Mély benyomást keltettek Barta István következő adatai: az 1860-as évben a pesti piarista iskolában a nyolc osztály heti 166 órájából heti 25, a II. félévben 23 (15·06%) óra jutott a magyar nyelvre. Ez volt a *Bach-korban* (!). Ma 240 órából 30 jut a magyarra: 12·4%. (!).

Varga Erzsébet kőszegi ev. leánygimn. tanár saját tapasztalatai alapján a különféle tanítási alakokkal foglalkozik. A mai tankönyvek nem felelnek meg a gyakorlati célnak, de az Ált. Ut. 199. oldalán található rendelkezések sem, mert az irodalom tanítására tankönyv voltaképen *nincsen*. Meg kell találni a módját, hogy a tanuló szabatosan, világosan, tetszetősen adja elő mondanivalóját. A vezérszavas jegyzetek erre nem elégségesek, legfeljebb a legközelebbi óráig vannak segítségére a tanulónak. Nem lehet egy módszerhez kötni sem a tanárt, sem a tanítást. Idő és alkalom szerint kell alkalmazni a különféle tanítási formákat.

4. *Tankönyv*. Hárman fejtették ki ezt a tárgypontot.

Tóth Ciprián kőszegi bencésrendi tanár pontról pontra kimutatja, milyen nagy eltérés van az Ált. Ut.-nak a tankönyvekre vonatkozó rendelkezései, kívánságai meg a ma használatban levő tankönyvek között. Mindezeket tapasztalati alapon is igazolja. Részletesen megokolja a jó tankönyv szükségességét. Előadását állandó tetszés kíséri. Szól a nyelvi könyvek fölös terjedelméről. A házi olvasmányokról. Javaslatot tesz a jó tankönyvekre.

Ugyancsak részletesen foglalkozott ezzel a kérdéssel *Faragó József* is.

Dr. Augusztinovicz Elemér soproni áll. gimn. tanár az egész érte-

kezlet anyagát sommásan összefoglalta, az értekezlet kialakult véleményét tolmácsolta, ugyanakkor a tudományos célnak és a gyakorlati használatnak is egyaránt megfelelő tankönyv tartalmára, beosztására, szerkezetére, stb. pontos, konkrét javaslatokat tett, írásba foglalva.

Csak néhány töredékes mondattal lehetett kivonatolni az előadók fejtegetéseit. Kívánatos, hogy ezek a munkák önálló értékükre nézve is, de az ügy érdekében is publikáltassanak. *Augusztinovicz Elemér dr.* javaslatának körvonalai már megjelentek a *Prot. Tanügyi Szemle* 1942. jún. számában.

Annyira egyöntetű volt a nagyszámú felszólaló és előadók véleménye, hogy ellentétes felfogás nem fordult elő. Ez a körülmény is igazolja, hogy a terjedelmes probléma megérett a tárgyalásra, s az értekezlet megtartásának elérkezett a legfőbb ideje.

Értékes hozzászólásaikkal segítették tisztázni a kérdéseket: *Dr. Ruhmann Jenő, Dr. Pável Ágoston, Jámbor Ferenc, Grábler Ida, Hidegh éti Margit, Veszprémi Etelka, Bóta János,* stb. stb.

Elnöklő főigazgató felhívására e sorok írója ezután mint tanulmányi felügyelő előadó összefoglaló *javaslatot* tesz: részben az értekezlet *eredményeként,* részben az előkészület munkálatait magában foglaló *Jelentése* alapján. (Az előkészület munkálataiban részt vettek a kerület intézetei, továbbá a nagykőrösi és kalocsai gimnáziumok szaktanárai.) Javasolja:

1. *A Tanterv kereteinek szűkitését.*

a) A *nyelvismereti anyag* terjedelmére, minőségére, módszeres beosztására nézve térjen vissza a Tanterv az 1938. év előtti átlapotra. A tapasztalat szerint a tanulók értelmi fejlettségét, korát meghaladó, szakemberek számára íródott nyelvtani értekezések feldolgozására a mostani óraszám mellett nem jut idő. A tanár állandó kétségek között vergődik: az előírások és a gyakorlatból felmerült nehézségek között. Vegyen fel a Tanterv a nyelvtanból is csak annyit, amennyit a rendelkezésre álló óraszámban jól és megnyugtató eredménnyel elvégezhet a tanár.

b) Az *irodalmi anyag* kiszemelése is, beosztása is változást kíván. Bőséges tapasztalat áll rendelkezésre abban a tekintetben is, hogy különösen az V. oszt. anyaga áll messze a 14-15 éves tanuló lelki életétől. A szellemtörténet a művelődéstörténet köréből vett szemelvények teljesen *holt* anyagot jelentenek jórészben ebben az osztályban. A legnagyobb erőfeszítéssel sem lehet a tanuló lelki tartalmává tenni az V. oszt. anyagát. Kívánatos ennek kicserélése a serdülő gyermek lelkét és képzeletét megindító olvasmányi anyaggal. Még akkor is, ha megmarad az V. oszt. irodalmi célkitűzése: a magyar mult szemlélete, szellemünk történetének bemutatása.

De korai a VI. osztályban Vörösmartynak és Aranynak olyan mélyen járó tárgyalása is, mint amilyet a R. Ut. kívánnak. A gyakorlat nem találta célravezetőnek a négy nagy írónak előzetes tárgyalását a VI. osztályban. Abból a szempontból sem, hogy erre az eredményre a VIII. osztályban majd építeni lehessen.

Nemcsak az irodalmi anyag élményszerű, eszméltető feldolgozása, de bő terjedelme is azt kívánja, hogy kellő idő jusson erre a munkára.

Ugyanakkor figyelembe kell azt is vennünk, hogy a gimnáziumba tóduló tanulók száma tetemesen megnövekedett, minősége pedig gyengült. Az iskola a tanulók jelentős százalékánál még irodalmi alapelemekre sem számíthat, amelyeket magukkal hoztak volna. Ez a körülmény nemcsak a tantervi anyag megállapításánál, elosztásánál, de a célfeladatok kitűzésénél is nagy meggondolásra int.

Javasolja tehát az előadó, hogy az irodalom rendszeres tárgyalása a VI-VIII. osztályokban történjék.

Jóllehet meghaladott és idejét mult felfogásnak kell tartanunk a hagyományos stilisztikai, retorikai, poétikai ismereteknek *öncélú* tanítását, a gyakorlat mégis azt mutatja, hogy stilisztikai, esztetikai ismeretek nélkül nem lehet trodalmat tanítani. Másrészt a módszeres tapasztalatok a mellett szólnak, hogy szedegető, böngésző ismeretszerzés, jegyzetekben, munkafüzetekben való rendezgetés és megőrzés nem vezet megnyugtató eredményre. Minden rátermettség és ügyesség mellett is szükségképen a tömegtanítás jellegét is erősen mutatja a középiskolai tanár munkája. Szükséges, hogy ezeknek az ismereteknek az elsajátítása is egészen meghatározott időn és kereten belül történjék meg. Ebben a munkában is nélkülözhetetlen a jó tankönyv. A tanár becsületes munkája lesz a biztosíték arra, mely *nem előzteti az életet a szabállyal*, hogy nem merev szabályok betanultatásából áll majd ezeknek az ismereteknek tanítása. Különben is szabályoknak dogmaszerű tanítása munkanapló alapján is folyhat. Ebből viszont az következik, hogy a szabályoknak merev közlésétől való félelem maga még nem indokolja a tankönyvek szándékos hiányosságait. Vonatkozik ez az irodalmi olvasókönyveinkre is.

Az új irodalomtanítás célkitűzéseinek megfelelő szerkezeti, stilisztikai ismeretek tanítása a IV. oszt.-ban, az esztetikaiaké pedig az V. osztályban történjék meg. A tankönyvek ezeket az ismereteket is világos, könnyen használható fogalmazásban adják elő.

Javasolja előadó, hogy a IV. oszt.-ban „Toldi" és a magyar nép életét, *gondolkodását* ábrázoló, leginkább eseményes olvasmányok tegyék ki az irodalmi anyagot, az V. oszt-ban pedig a magyar multat, a magyar sorsot megindító erővel bemutató, az élmény eszméltető erejével ható szemelvények, olvasmányok legyenek.

Az I-III. oszt. mondai, hősi, a IV. oszt. népi világa fölé kerüljön az V. osztályban a magyar történelem nagy küzdelmeinek tudatosítása, de ne száraz értekezésekkel, hanem érzelmet indító, képzeletet mozdító irodalmi olvasmányokkal, amelyek sok magyarázat és bizonykodás nélkül is önkénytelenül formálják a 14-15 éves gyermek lelkét.

Kívánatos, hogy irodalmunk rendszeres tanítása előtt a magyar történelem nagy válságait, nemzetünk multját, lelkiségének alakulását valósággal *átélje* a tanuló. Azonfelül a tankönyv alkalmas helyeken adjon meleg összefoglaló képet, történelmi eligazítást is.

Nagy bizonytalanság uralkodik a házi olvasmányok területen is. Az V. oszt.-ban kijelölt három, a VII-VIII. osztályokban megállapított 2-2 házi olvasmány nem elég. A heti 3 óraszám mellett arra nem lehet számítani, hogy a prózai műveket órákon lehessen olvasni, viszont irodalmat csak olvasottsággal lehet tanítani. Javasolja, hogy a felső osz-

tályokban 5-6, az alsókban 3-4 házi olvasmány legyen, de olyanok, melyek irodalomtörténeti szempontból is, de ugyanakkor a tanuló szempontjából is megfelelnek. Így, bármilyen értékes is a *Pályám emlékezete* irodalomtörténeti vonatkozásban, a tanuló lelkéhez nem lehet közel vinni

2. *Célfeladatok.*

a) A *nyelvtani ismeretek* szerzésében a felsőbb osztályos tankönyvek az ebben a tudományszakban járatos és otthonos emberek mértékére szabják a kívánalmakat. A IV. oszt. tankönyv is aprólékos, részletező, különleges eseteket halmozó.

Javasolja előadó, hogy a nyelvtani ismeretek szerzésének mértéke és célja ne terjedjen túl nyelvünk szerkezetének, alapelemeinek megismerésén, továbbá a *helyesírás tudatosításán.* Ezeknek az ismereteknek ismétlése és nyelvünk történeti fejlődésének egészen rövid áttekintése fejezze be a nyelvtani ismeretek tanulását a VIII. osztályban.

Bármilyen kívánatos volna nyelvünk kifejező gazdagságának, sajátosságainak stílusbeli erejének, teremtő képzeletének megismerése mint önálló célfeladat, vagyis a nyelvlélektan területére való behatolás, — a középiskolai tanulmányok keretében nem illeszthetjük be ezt a munkát. De megtehetjük olvasmányok tárgyalásánál *önként* adódó megfigyelések kapcsán.

b) Az *irodalmi anyag* feldolgozásának célfeladatait is ugyanolyan tudományos szellem lengi át, mint a nyelvismereti célkitűzéseket. Kétségtelen, hogy az irodalomtudomány az utóbbi évtizedekben sokat fejlődött, nemkülönben az összehasonlító irodalomtörténet is. Más kérdés, hogy ezeket az eredményeket és tudományos szempontokat azonnal és olyan mértékben és fokban juttassuk-e érvényre a középiskolai tanításban, mint azt a R. Ut. előírják. A sokrétű és a középiskolai tanuló értelmi színvonalát meghaladó célkitűzésekből következett, hogy a mellékes célok fölébe kerekedtek a *nemzetnevelési feladatnak.* Annál is inkább bekövetkezett ez az állapot, mert a tankönyvek sem adnak sem irányt, sem mértéket. Ezzel szemben a R. Ut. annyi tennivalót írnak elő az V-VIII. osztály irodalmi anyagának feldolgozásánál, hogy a tanár sokszor tanácstalanul áll.

Javasolja előadó, hogy az irodalom tudomány újabb kezdeményezései, az egyetemi színvonalú részletfeladatok mellőztessenek. A tanár ilyen irányú felkészültsége önkénytelenül is érvényesül a tanításban.

Tekintve továbbá, hogy a külföldi irodalmak hatásának kimutatása, még pedig a mi irodalmunk rovására, az újabb időben különösebb lendületet vett, javasolja folytatólagosan e sorok írója, hogy e helyett és a túlságos szövegmagyarázat, tudományos elemzés, a sok esztetizálás helyett az írásművek közvetlen hatásának tegyük ki a tanulók lelkét. A főszempont a magyar lélek teremtő erejének megfigyelése, a magyar sors átélése legyen. A magyar irodalmi értékek, a magyar lélek sajátos megnyilatkozásai kapják meg a főhangsúlyt a külföldi hatások előtérbe állítása, a túlzott esztetizálás helyett.

Általános elveket megjelölő utasítások helyett segítséget és bő tanácsokat szolgáltató, irányítást nyújtó eszközt kapjon a tanár az előírásokban, hívják azokat bár *Utasításoknak.* De ugyanakkor tudományos

színvonalú, mégis *közvetlen szavakkal beszélő, meleg magyar lélekkel megírt tankönyv* legyen a tanár és tanuló kezében. Az irodalmunk *egységes felfogású* tanítása érdekében is.

3. *Módszer.*

Amíg a R. Ut. túlságosan magas szempontokat tűztek ki, addig viszont az Ált. Ut. az átlagos tanuló szellemi képességét értékelték túl, pedig ezek vannak többségben. Fölötte nagy jelentőséget tulajdonítanak az Ált. Ut. a tanulók munkatársi szerepének is, öntevékenységének. Tanórán is, otthoni munkájában is. Ebből következett a néma tankönyv és a munkanapló túlzott szerepe. Az Ált. U. minden vonatkozásban eszményi adottságot igénylő rendelkezései a gyakorlatban nem vezettek megnyugtató eredményre, bár a tanár hihetetlenül nagyobb és fárasztóbb munkát végez, mint azelőtt.

A tanuló öntevékenységére, ítélőképességére fokozott mértékben felépített remények nem váltak valóra, de nem valósultak meg a növendék memóriájára, az új módszer jelentőségére alapozott remények sem az V-VIII. osztályok irodalomtanításában. Ezzel szemben a tanár munkája sok tekintetben tétova, a tanuló ismeretei meg hézagosak, szakadozottak, mozaikszerűek lettek. A tanult ismeretek megrögzítésére és megőrzésére a táblai vezérszavak és a munkanaplóba jegyzett adatok nem bizonyultak elégségesnek. Ugyanakkor a tanulók *előadóképessége* a várt fejlődés helyett hanyatlásnak indult.

Gátló mozzanatok kísérik a tanár munkáját is, mert az Ált. Ut. a látszólagos rugalmasság ellenére is fölöttébb aprólékosan rendelkeznek, ezzel szemben a R. Ut. meg a sok célfeladattal és általános szempontokkal fölöttébb nagy mozgási szabadságot és iránytalanságot adnak a tanárnak. Gátló körülmény a tanár munkájában, hogy bár többféle tanítási alak jogosságát és érvényességét ismerik el az Ált. Ut., a nagy eszköztelenség folytán csak a kérdve-kifejtő módszerre ad lehetőséget holott azt mindig és minden alkalommal nem lehet alkalmazni.

Ezért az elődök módszeréből is a jót, meg az újkor diktatikájából a jót kiválogatva, tehát az arany középutat megkeresve, nagyobb mozgási szabadságot kapjon a tanár. Ha a tanár élményszerűen, lélekformálóan tudja tanítani az irodalmat, kevésbbé fontos, hogy milyen módszert használ. Ilyen eredmény esetén úgysem használhat végképpen elavult tanítási alakot.

4. *Tankönyv.*

Ez a kérdés oly bő ismertetésben részesült az előadók kifejtésében, a hozzászólásokban, Augusztinovicz Elemér dr. határozott szövegezésében, továbbá a Jelentésben, hogy e sorok írója egyetlen mondatban sűrítette össze javaslatát: Uj és jó tankönyvek bevezetése múlhatatlanul szükséges. (Legyenek a nyelvtankönyvek egyszerűek és rövidek. Fogalommeghatározásaikban világosak és jól érthetők.)

* * *

Mindent egybevetve javasolja jelen sorok írója: a *tantervi anyag csökkentését, a célfeladatok egyszerűsítését és mérséklését, a R. és Ált. Utasítások átdolgozását, jó tankönyvek bevezetését.*

A tanultak rögzítésére, jegyzetkészítésére, és a felső osztályos nyelvtani anyag csökkentésére volt még átmeneti javaslata: a folyó iskolai évre már.

* * *

Elnöklő főigazgatói fenti javaslatot, miután az értekezlet azt teljes terjedelmében elfogadta, elnöki állásfoglalásával magáévá tette azzal, hogy az értekezlet *jegyzőkönyvét*, az előadók *elaborátumait*, az összefoglaló *javaslatot* a nm. V. K. Miniszter Úrhoz felterjeszti.

* * *

Araló István igazgató, tanügyi főtanácsos tolmácsolta ezután az értekezlet őszinte köszönetét *dr. Simon László* tanker. kir. főigazgató elnöknek, amiért az értekezletet összehívta. Ez az értekezlet a szorosan vett problémák megbeszélésén túl is sok értékes tanulságot nyújtott. Első eset, hogy ilyen szakértekezleten részt vehetett, pedig pályája végén van már. Sok haszonnal járna ilyen szakértekezletek tartása még akkor is, ha nincsen ilyen sürgősen időszerű szüksége. Tolmácsolja az értekezlet köszönetét és háláját azért is, hogy a tanárok elmondhatták aggodalmaikat és megtehették javaslataikat.

Csanády Sándor.

Anyagvizsgálat a latin nyelvből.*

A latin nyelvtan.

Szeretnék most még a nyelvtanra is rátérni néhány szóval, bemutatni az itt nyert eredményeket.

Tudnunk kell azt, hogy a nyelvtant tkp. szó- és szólamtanulással is el lehetne sajátítani (ez a direkt-módszer eljárása is). Az iskolai eljárásban azonban nem ezt tesszük. Itt rendet teremtünk a rendszertelenségben, a sok egyes esetet sorokba állítjuk, és a sorokból ismét egyes eseteket vonunk le. Mégis azok a megállapítások, amiket a szavakra vonatkozólag tettünk, igen nagy mértékben állnak a nyelvtanra is bizonyos vonatkozásokban.

Ha ott az volt a megállapításom, hogy a mai átlag-diák nem képes elvégezni a rárótt feladatot, akkor a nyelvtannál is csak ugyanezt lehet hangsúlyozni még erősebben.

Az elgondolásom sok esetben az volt, hogy adok ugyan fel leckét olyat, amit „elmagyaráztam", de tudottnak csak olyat veszek, amit magam megtanítottam.

* * *

1939. október 23-án (I. o.) kellett ragozniok a CURA-t és CAMPUS-t. Eddig elvégeztünk 3 olv.-t, szept. 30-tól — vázlataim szerint — 9 egyes, és még 10 egyes és többesszámú főnevet ragoztak otthon írás-

* (Második közlemény.)

ban. Ugyanezeket az iskolában is elmondták úgy, hogy egy előremondta, a többi karban utána.

A CURA-t kidolgozta 40 tanuló. Hibás 24, összesen 127 hibával (vagy hiánnyal), egy tanulóra 3 hiba esik, sokat a II. decl. okozott, tehát perseverációs hiba. Felénél többnek hibás tehát a munkája.

A CAMPUS-t kidolgozta 34 tanuló, hibás 19, összesen 65 hibával, egy t.-ra 2 hiba esik. Főként az látszik, hogy nem ért még ki sorrá: campusum, campusi, campuo-t írnak. 3 nappal előbb tértünk rá a II. decl.-ra.

Érdemes elgondolkodni ezen az eredményen. Ha meggondoljuk, hogy sokszor milyen futva megyünk át a deklinációkon, megérthetjük, hogy miért akadunk el vele a felsőbb osztályokban. Nem lehet eleget gyakorolni írásban és szóban.

Az i-tövüek deklinációja teljesen meghaladja az I. o.-os tanuló erejét. 3 tanuló oldotta meg a feladatot. Ezért nem érdemes valamit tanítani, az a három meg tanítás nélkül is megcsinálja.

* * *

Jegyzeteim tanusága szerint még szept. 25-én előfordult a DE ITALIA kifejezés. Azóta *in, cum, ab, ante* stb.-vel 33 esetben *leirtuk* a diáriumba és mondtuk is hangosan karban a példákat. Mégis 40 tanuló közül OB INDUSTRIAM kifejezést csak 22 irta jól, 10 pedig egyáltalán nem irta, mert nem tudta, hogyan fordítsa. Nagyon nehéz a tanulónak, mert egyes eseteket tanul, s a ragok neki még nincsenek sorokba rendeződve.

De érdemes meggondolni e nehézségek megértésére a következőket: IN URBIBUS CLARIS: híres városokban; AD COMITES FIDOS: a hű kísérőkhöz kifejezések lefordítására a tanulónak a következő láncsort kell megtennie: 1) város: urbs, 2) híres: clarus, 3) urbs: nőnemű (ezt az átlagnak meg kell mondani, mert nem tudja a verses szabályból kihámozni!), 4) híres város: jelzői viszony, 5) a jelzőt meg kell egyeztetni, 6) kiválasztom a clarusból (ha ismerte a szót és nem felejtette el közben, ami ujabb gátlás!) a nőneműt: clara, 7) tehát: clara urbs, 8) ill. urbs clara, 9) hol kérdésre felel, 10) -ban, -ben: in, 11) abl. -szal, 12) végigragozandó az urbs clara, ez újabb 9 eset elsorolása, a 10 éves gyereknek teljes figyelmét leköti, de végre: 13) urbibus claris, 14) in urbibus claris.

Egyszóval a 10 éves gyermeknek gondolatban egy 14 lánc-szemből álló sort kell végigcsinálnia úgy, hogy az előző szemeket, valamint a cél utolsó, 14. szemét állandóan a tudata gyujtópontjában kell tartania. Ez csak az a logikai sor, amelyet végigfuthat akkor, ha a két idegen szó, (urbs és clarus) hangalakját, valamint ezeknek 10, ill. (II és III. decl.) 20 esetváltozását az önkéntelen és gépies szolgálatbalépés mechanizmusával pergetni tudja. Mihelyt még ezeken is gondolkodnia kell, még jobban növekszik a figyelem megosztása, az akadályoknak és útvesztőknek a száma. Hogy lehet feltételezni, hogy ezt a 10 éves átlagtanuló önállóan megcsinálja, mikor a felnőtt is nehezen megy keresztül egy 4—5-ös lánc-következtetésen! A gyakorlati iskolai életben

vagy megmondja a tanár, vagy letülteti a gyengébb tanulót, jelenleg az osztály felét. Tévedés azt hinni, hogy analógiás uton meg lehet oldani. Az még sokkal nehezebb és sokkal több gyakorlatot kiván — érthetően: az a végső eredmény.

Kisérletben igy festett:

IN (19) URBIBUS (19) CLARIS (19). Teljesen csak 10 tanulóé jó.

AD (14) COMITES (12) FIDOS (5). Csak 5 tanulóé jó.

1939. dec. 13-án kidolgozta 39 tanuló 1—6 perc alatt.

Végeredmény: 10 éves átlagtanuló ezt önállóan megcsinálni nem tudja.

Ilyesmi még a birtokos jelző, mint jelzős főnév, s általában a birt. jelző felismerése rag nélkül.

* * *

Az ige személyének a megismerése sem egyszerü. A II. o.-ban okt. 23-án az alábbi igéket kellett lefordítani:

megajándékozza (dono)	jövünk (venio)
felelek (respondeo)	elmesélitek (enarro)
nézi (video)	félsz (timeo)
zavarom (turbo)	befogadjuk (recipio)
elhagyják (desero)	olvassák (lego)
visszamaradtok (remaneo)	felveszed (tollo)

donat	10	30	3		venimus	10	29	4	
respondeo	2	30	3		enarratis	10	24	9	
videt	6	28	5		times	7	30	3	
turbo	2	28	5		recipimus	13	28	5	
deserunt	20	27	6		legunt	14	20	13	
remanetis	20	23	10		tollis	13	26	7	

Kidolgozta 33 tanuló 15—20 perc között.

* * *

Fordítás.

1939. okt. 10-én egy olvasmány retroversióját végezte a II. o. Extemporale-dolgozat, ideje 20 perc. Javítás után másnap mégegyszer megcsinálták, a második szám ennek az indexe; ennek ideje 15 perc:

Enumera (9, 18) eventus (11, 15) rerum (17, 24) quarum (12, 22) memoria (18, 3) ad hodiernum (diem) (3, 10) remansit (6, 15). Laudabo (9, 27) memoriam tuam (17, 22) Pastor (23, 29) pecoris (24, 34) regis (23, 35) invenit (20 30) infantes (24, 30) et eos (23, 31) educavit (15, 24). Romulum (23, 36) sapientia (8, 20) et fortitudine (8, 19) nemo posterorum (18, 26) superavit (18, 20). Romulus (36, 36) inter duos montis Capitolini lucos (13, 21) asylum (22, 37) aperuit (27, 37). Kidolgozta: 36, 38 tanuló.

* * *

Az I. o.-ban a következő eredménnyel végeztek extemporalis retroversiót.

I. gyak. Nunc (1) in schola (13) de Italia (12) narro (o). In schola (13) vides (10) tabulam geographicam (18) Italiae (14). Historiam (12) Romae (4) latine (11) legimus (10) Non (3) scholae (23) sed (10) vitae (16) discimus (6). Írásbeli volt 330. Kidolgozta 38. t. okt. 4-én.

II. gyak. Populum (21) Romanum (23) ob industriam (22) lau-Lamus (21). Discipuli (30) valde (33) amant (32) Romanos (20) antiquos (11). Incolae (26) Italiae (36) Romani (28) erant (24). Agros (19) datii (19) servi (20) Romani (23) arant. (23) Domini (29) agrorum (31) Romani (33) erant (26). Nov. 4. Kidolgozta 40 tanuló.

A szótanulásnál már volt szó arról, hogy milyen nehéz az agynak mindazt a munkát végeznie, amit a nyelvtan és a fordítás ráró. A könnyebbség csak akkor fog jelentkezni, ha nagyon lassan a fentebb említett műveletek közül egyik-másik a gépies működés és szolgálatbalépés fokára jut el. De mennyi-mennyi gépies gyakorlás kell ehhez. Pedig addig az első osztályos tanuló még a gépies gyakorlást sem tudja végezni önmaga, mert pl. a declinálásnál a szógyök minduntalan kiesik tudatából. Csak mikor már éppen a gépiesség által a figyelemnek sok-sok erői felszabadultak s rávethetik magukat a még ismeretlen feladat megoldására, akkor bír a tanuló először a maga lábán megállani. Ha a gyökre figyel, akkor a declinátiót téveszti el, ha a ragokra, akkor a gyök esik ki tudatából. Hiába: Pluribus intentus minor est ad singula sensus. Meg kell gondolnunk, hogy nemcsak műveleteink, hanem a beszélt nyelv nyelvi formái is az annyira komplikált beszédkészség kereteiben reflexmozgások, továbbá hogy gondolataink kifejezésére a szavak, szókapcsolatok, sőt egész mondatsorok mint kész formák állanak rendelkezésünkre, csupán különféle hangsúllyal és sorrendel beléjük öntjük gondolatainkat. Nemcsak maguk a szavak kincsei egy-egy beszédközösség egyedeinek, hanem az objektív gondolati tartalmakat képviselő hangsorok is akár mint beszédszakaszok, akár mint mondatsorok. Mily nehéz gondolni is meg a gondolat formáit is megszerkeszteni.

Mikor tehát ezt a nagy, szétszórt és megerőltető szellemi műveletet mérlegeljük, eszünkbe kell jutni, hogy még a látszólag gyenge eredmény is igen sok munkabefektetés. A 10 éves gyermeknek ezt igen mostoha viszonyok, kedvezőtlen körülmények közt kell megtennie. Belevág ebbe a nagy munkába: 1. nem a maga akaratából, 2. gyerekes játékhajlamoktól terhelten (?), 3. figyelmének szétszórtságával és gyakorlatlanságával, 4. nagy hibateljesítményekkel, 5. akaratának gyengeségével, 6. kedv nélkül, 7. általában a kívánalomhoz mérten gyenge előképzettséggel, 8. otthoni rossz tanuló-feltételekkel, 9. végül az adatok szaporodásával mindinkább lemarad, a feladatot mindinkább megoldhatatlannak látja a maga számára s ennek következtében tanuló-kedve is állandóan csökken. Csodálkozunke-e azon, ha a teljesítménye gyenge, környezetével elégedetlen, s beleterelődik a dologkerülésbe...

Elérkeztünk most oda, hogy levonjunk bizonyos következtetéseket az eddig tárgyaltakból.

1) Mindenek előtt tudnunk kell azt, hogy az I. o.-os gimnazista magyar szövegből általában 7—11 szótagot, a II. o.-os 10—18 szótagot

másol percenkint. (Arany: Családi kör-ének egy szakasza.) Ugyanezt magam 2 perc alatt másoltam le, tehát 38 szótagot percenkint. Latin szöveg másolása sokkal lassabban megy.

2) Mivel a tanuló kiolvasni csak alig vagy nagyon hibásan tudja a szavakat, az iskolában annyira be kell gyakorolni hangos karbamondással, hogy az íráskép láttára az otthoni tanulásnál a hangkép is megjelenjék tudatában. Ehhez legkevesebb ötszöri elmondás kell.

3) Nem a jelentés megtanulása okozza a legnagyobb nehézséget, hanem a latin hangalak bevésése. Ez a nehézség 75%-al, tehát háromszor nehezebb, mint a jelentés megtanulása. Minthogy ezeket az idegen hangsorokat nem támogatja semmiféle alap az eddigi hangsorkincsében a bevésésnél, nem kell visszariadni a gépies hangos karbanmondástól. A 10 éves tanuló szellemi szinvonalát tekintve hozzá a legjobban vág még a gépiesség. A gépiesség mellőzésének a jelentés tanulásában volna a helye, de ez a gyakorlás folyamán önként válik tulajdonává. Lehetőleg az iskolában történjék, ahol a tanár leleményessége nagyban enyhíti a gépiességet. 1 órára ugyis legfeljebb 10 szót lehet venni, ez pedig csak kis része az órának. Ez aztán az olvasás tanítását is feleslegessé teszi. *Tudomásul kell venni*, hogy a nevelő-oktatás idejében is *vannak feladatok, amiket csak a gépies mechanizmussal lehet megoldani*, vagy már lemondhatunk az eredményről.

4) A tanuló egyéniségét figyelembe véve ennek a szótanulási módnak a IV. év végéig kell folytatódnia. Ez alatt az idő alatt a tanulók az elvégzett olvasmányi anyag szókincsének kb. 30%-át aktív, ill. 50%-át passzív szókincs gyanánt elsajátították. Ha az I. o.-os anyag alapján hozzávetőleges számítást végzünk, ez kb. 900 aktív, ill. 1350 passzív szóvagyon birtokába juttatja a tanulót, a IV. o.-végén. Nem kell elfelejteni, hogy az óránként kb. 10 szó az olvasmányi anyagban nem jelent egyenletes haladást, hanem fokozódó gyorsulást. Ez meg fog felelni az osztályonként fokozódó olvasmányi igényeknek.

5) Az V. o.-ban lehet aztán áttérni lassan a plurima lectio elvének megvalósítására. A meglévő szókincs alapot fog adni a haladásra, viszont az olvasmányi anyag megnövekedése, a szónak a latin szövegben való mind gyakoribb előfordulása révén a szó jelentésének elmélyülése, képzetté válása annál inkább lehetséges lesz, mivel az értelem sok ereje felszabadul egyéb feladatok alól. Ma az a helyzet, hogy a tanulók nagyrésze a felsőbb osztályban is a szó hangalakjának és jelentésének feladatával van elfoglalva.

6) A latin szó tanulása nem vonható egy kalap alá a többi idegen nyelv szótanulásával. A legnagyobb különbség az persze, hogy nagyobb tanulók tanulják az újabb idegen nyelveket, fejlettebb agypályákkal, másrészt a latin már nagyban támogatja őket az idegen szógyökök megrögzítésében.

7) Az I. o.-ban nem lehet magyar nyelvtani alapokon elindulni, mivel anyagfelépítésünk hibás.

* * *

Sem nem teljes, sem nem egészen pontos igénytelen dolgozatom. Egész területre kiterjedő, alaposabb s több embertől végrehajtott vizs-

gálódásoknak kellene következniök. Mégis útrabocsátom, mert remélem, hogy így is hasznossá teheti magát egyrészt a latin tanítás eredményességének fokozásában, aztán a magyar diák tanuló-egyéniségének megismerésében, végül pedig — ezt tartom a legfontosabbnak! — egy új iskolai világnézet kialakulásában. Ezt az új világnézetet abban látom, hogy a középiskolának a kezdőfokon mind jobban és jobban kell kapcsolódnia gyermekszemléletben és módszerben az elemi iskolához, másrészt pedig a gyermek helyes ismeretében mind többet és többet kell magáravállalnia abból, hogy a tanulásban gyermek mellé álljon. Ezzel az iskola a nevelői feladatában is csak hathatósabban fog eljárni.

Tóth Pál.

A kereskedőtanonciskola nevelésügyi rendszerünkben.

Egy nemzedék felemelésének gondolata érlelte meg a kereskedőtanonciskola típusának megteremtését. Ez az iskolatípus egy sajátos nevelési és oktatási rendszer eredménye.

112 évvel ezelőtt az az elgondolás indítja meg fejlődését, hogy fel kell szerelni a kereskedői nemzedéket a gyakorlati ügyességen felül kellő elméleti szakképzettséggel is. Ez a gondolat azért öltött testet, mert a kereskedői társadalom belátta, hogy szakértelem nélkül nincs előbbrejutás, nincs jobb megélhetés. Ebben a külföld jó példával járt elől, s ez indította a hazai kereskedői társadalom vezetőit arra, hogy az elméleti szakképzettséget kereskedőink között is elterjesszék. Ebből a célból keletkeztek hazánkban azok a tanfolyamok és iskolák, amelyek megteremtették a kereskedőtanonciskolákat.

1830-at írtak akkor, amikor a Pesti Polgári Kereskedelmi Testület a Bibanco Emánuel Gyula sziléziai származású tanító által megszervezett vasárnapi iskolát kereskedőinasok és gyakornokok részére megnyitotta. Ez volt a kezdet, ezt követte a többi vasárnapi iskola és tanfolyam. (Szegeden 1883-ban alakult).

A tanoncoktatás szükségességét elengedhetetlen kötelességének tartotta a magyar kormány is, mert azt az 1884: XVII. t. c.-ben a kérdést országosan is rendezte. Ez nemcsak a tanítás tervét foglalja magában, hanem utasítja a kir. tanfelügyelőket, hogy tankerületeikben necsak ilyeneket szervezzenek, hanem a meglevő vasárnapi tanfolyamokat is kereskedőtanonciskolákká fejlesszék át. Igy minden olyan városban, vagy községben, ahol 20-30 tanköteles kereskedőinas van meg kellett szervezni az alsófokú kereskedelmi iskolát. Ebbe az iskolába hatósági kényszer útján is be lehetett kényszeríteni minden tanköteles kereskedőinast. Az 1893. szept. 4-én kibocsátott 24.784. sz. VKM-i rendelet új szervezetet alkotott meg és az alsófokú kereskedelmi iskola helyett megalapította a kereskedőtanonciskolát. Az 1897. máj. 24-én kelt 25.314. sz. r. a kereskedelemügyi m. kir. miniszter hozzájárulásával mind a rendtartást és a felügyeletet, mind a tanítási tervet megváltoztatta és

átalakította. Ez a szervezet egészen az 1927/28 isk. év végéig volt érvényben, ezt váltotta fel az, amely 1928. dec. 1-én a 60.000 VI. sz. a. kelt és még most is érvényben van. Az 1922: XII. t.-c. a legújabb törvény, amely a tanoncok oktatásáról gondoskodik.

A kereskedőtanonciskolák fenntartási költségeiről az iskolát megszervező város vagy község tartozik gondoskodni évi költségvetési keretein belül. A kereskedőtanonciskolát lehetőleg külön épületben kell elhelyezni az 1922: XII. t.-c. 115. §-a értelmében, de ha ilyen külön épületet az iskola fenntartó nem tud építtetni vagy bérbeadni, akkor az illető városban vagy községben fennálló más iskola helyiségében kell elhelyezni. Ugyancsak ez a törvény előírja az iskolafenntartó hatóságnak, hogy nemcsak iskolaépületről gondoskodjék, hanem az iskolának adjon megfelelő számú termet is, ahol az iskola szakirányú fejlesztéséhez fűződő fontos oktatási és gyakorlati érdekeket végre is tudja hajtani.

A kereskedőtanonciskolák az 1922. XII. t. c. 120. §-a alapján a V. K. M. fennhatósága alatt állanak. A főfelügyeletet a közoktatásügyi igazgatásról szóló 1935. VI. t. c. kiadása előtt a felső kereskedelmi iskolai kir. főigazgató és a kir. tanfelügyelő gyakorolta, e törvény kihirdetése óta pedig egyedül a tanker. kir. főigazgató. Az iskola tanulmányi ügyének ellenőrzése tanulmányi felügyelőkre van bízva. A kereskedőtanonciskolák felett a helyi felügyeletet a kereskedőtanonciskolai felügyelő bizottság végzi, amely 12 tagból áll; 6 tagot küld az iskola fenntartó hatóság, 1—1 tagot a tanker. kir. főigazgatóság és az iparhatóság, 2 tagot az illetékes kereskedői szervezet. A bizottság előadója az iskola mindenkori igazgatója, jegyzője pedig az iskola tanári testületét képviselő egyik tanár. A felügyelő bizottság megbízatása 4 évre szól. A felügyelő bizottság szoros kapcsolatot tart fenn egyfelől az iskola és a gyakorlati kereskedelmi élet, másfelől az iskola és az iskolát fenntartó hatóság között. Működésével arra törekszik, hogy az iskola és a kereskedelmi érdekek között a kívánatos összhangot biztosítsa. A felügyelő bizottság választja meg az iskola tanári testületét 3—3 iskolai évi ciklusra. Ez állhat rendszeresített állást betöltő főhivatású vagy nem rendszeresített alkalmazásban levő mellékhivatású, óraadó tanerőkből. A választást a tanker. kir. főigazgató hagyja jóvá. Főhivatású állások megszervezésére minden iskola-fenntartó hatóság jogosult, ha erre a V. K. M. engedélyét megszerzi. A tanerőkre vonatkozólag a V. K. M. 1931. okt. 1-én a 663-1-4-1931. sz. a. k. r.-vel a Szervezet 40. és 41. §-ait akként módosította, hogy „főhivatású tanerők gyanánt lehetően okl. felső keresk. isk. tanárokat kell alkalmazni. Más képesítésűek alkalmazásához a m. kir. V. K. M. előzetes hozzájárulása szükséges." és „Azokban a községekben, ahol felsőkeresk. iskola is van, továbbá a székesfőváros tőszomszédságában levő helyeken az óraadó tanerőkkel működő kereskedőtanonciskola igazgatójául lehetően felső keresk. igazgatót, vagy tapasztaltabb felső keresk. isk. tanárt, a tantestület tagjaiul is lehetően felső keresk. iskolában szolgálatot teljesítő tanárokat, vagy felső kereskedelmi iskolai tanári oklevéllel bíró egyéneket kell alkalmazni. Mások csak ily pályázók hiányában, vagy ha ezek mellőzése valamely nyomós ok következtében kívánatosnak látszik, választhatók

meg; e választás érvényességéhez azonban a m. kir. V. K. M. jóváhagyása szükséges." A V. K. M.-nek azért jelent meg az ilyen kiválogatást előíró rendelete, mert szaktárgyakat (keresk. számtan, könyvvitel, gyakorló iroda, keresk. levelezés, földrajz-árúismeret) csakis szaktanárok taníthatják eredményesen.

A Kereskedőtanonciskolák Szervezete 5 osztály megnyitását tartja megengedhetőnek: előkészítő, I., II., III. és IV. osztályt. Az előkészítő osztályba azokat a tanulókat kell felvenni, akik az írás, olvasás és számolás alapműveleteivel még nincsenek tisztában, ez az osztály azonban csakhamar eltűnik a kereskedőtanonciskolák életéből, mivel kereskedőtanoncul csak 5 elemi iskolai végzettséggel vehető fel bárki. Az elemi iskolai végzettségű tanulókat az I. osztályba írják be. A Szervezet 21. §-a megengedhetőnek tartja, hogy azok a tanulók, akik a közép- vagy a polgári iskola III.-IV. osztályát elvégezték, a kereskedőtanonciskola II., akik a középiskola V.-VI. osztályát elvégezték, a kereskedőtanonciskola III., míg azok, akik ennél nagyobb iskolai előképzettséggel rendelkeznek, közvetlenül az u. n. továbbképző IV. osztályba írathatók be. Azok a tanulók, akik pedig teljes korúságukat, tehát a 24. életévüket elérték, a kereskedőtanonciskola látogatása alól teljesen felmenthetők. Az iskola komolyságát mutatja az, hogy csak a kereskedelmi középiskolai érettségi bizonyítvánnyal rendelkező leszerződött kereskedőtanoncot menti fel a tanker. kir. főigazgató az iskola óráinak látogatása alól, míg a középiskolai érettségi bizonyítvánnyal rendelkező leszerződött kereskedőtanoncnak felmentést csak az u. n. közismereti tárgyak alól adnak, a szaktárgyakat ellenben feltétlenül látogatnia kell.

A kereskedőtanonciskolába beíratkozott tanoncnak az iskolát hetenkint kétszer 9 órában kell látogatnia már a próbaidő negyedik napjától. Hogy a tanuló a hét két napján tényleg a kereskedőtanonciskola óráit látogatja, azt az iskolától kapott „Ellenőrző könyvecské"-jével igazolja kereskedőfőnökének. Ezt az „Ellenőrző könyvecské"-t a kereskedőfőnöknek alá kell írnia, annak bizoznyságául, hogy a kereskedőfőnök törődik tanoncával.

Az 1922. XII. t. c. 128. §-ának 4. pontja az iskolának kötelességévé teszi, hogy minden leszerződött tanulóját tényleg be is írja; az iparhatóság az iskolával időnkint közli a már leszerződött tanoncok névsorát kereskedőfőnökeik nevével és lakáscímével együtt. Azt a tanoncot, aki a kihirdetett beíratási idő alatt, avagy évközben a próbaidő negyedik napja után nem íratkozott be az iskolába, az iskola igazgatója emiatt feljelentheti. Ugyanezen törvény 129. §-a szintén szigorúan bünteti a kötelességüket igazolatlanul elmulasztó kereskedőfőnököt. A mulasztás oka csak betegség és a tanonc vagy munkaadója családja körében előfordult haláleset lehet. *Az üzletben teljesített sürgős teendők elvégzése mulasztási okul nem szolgálhat.* Óramulasztásnak tekintendő a háromszori elkésés is, ezt szintén büntetik. A feljelentések megtétele az igazgatónak fegyelmi felelősség terhe alatt kötelessége. Kereskedőtanoncot igazolatlan óramulasztásért az iskolából kizárni nem lehet; a kizárás csak az esetben lehetséges, ha a tanonc az iskolában olyan fegyelmi vétséget követ el, amely az iskola fegyelmét veszélyezteti. Ez a

kizárás 1-3 hónapra terjedhet. Ez a büntetés igen súlyos az illető tanoncra nézve, mivel 1-3 hónapig nem járhat az iskolába, és tanoncszerződését ugyanennyi idővel meghosszabbítják. Ezzel a büntetési szankcióval kényszeríti a törvény a kereskedőfőnököt tanoncának pontos iskolába járattatására, ennek eredménye, hogy a beírt kereskedőtanonc a tananyagban nem marad el, így tudása bővül, tökéletesedik. Az iskola padjaiba ültetett ifjú a tanonciskolában üdülést talál, mert itt nem kell árúkkal megterhelt hátikosarakat cipelnie házról-házra, hanem meleg szoba, jóságos tekintet fogadja, tanító és nevelő szavak nyitják meg lelkének zsilipjeit.

A kereskedőtanonciskola tanterve egységes, minden tantárgyat az előírt és meghatározott heti óraszámban kell tanítani. A tantárgyak két csoportra oszlanak: az általános műveltség (közismeret) és a kereskedelmi hivatásra előkészítő tantárgyak. Az előbbihez tartozik a hit- és erkölcstan, a magyar nyelv, a történelem és polgári ismeretek és a szépírás, az utóbbihoz pedig a kereskedelmi számtan, a földrajz és árúismeret, a magyar kereskedelmi levelezés és a kereskedelem ismertetése, a könyvitel és a gyakorló iroda. Ezt a tantervet az 1928. évben kiadott 60.000. VI. sz. rendelet írta elő, az 1937. évben a 47.300. rendelet pedig módosította az iskolai munka gyakorlatiasságának fokozása és a nemzetnevelés szemponjainak erősebb érvényesítése érdekében. Ez a tantervmódosítás a kereskedőtanonciskolák tanításának tengelyébe az árúismeretet helyezte. A rendelet biztosította a kereskedőtanonciskolákban a szakosítás végleges bevezetését. A II.-IV. osztályokban ezek szerint 3 csoportot kell felállítani, egyet a fűszeresek, egyet a textilesek, egyet a vegyes (vas, üveg, festék, könyv-papir) szakmabelieknek. A rendelet szerint a kereskedőtanonciskolák háromfajtájú iskolákra oszlanak, még pedig 1). általános irányú kereskedőtanonciskolákra, 2) az árúismeretiszakmák szerint tanító, egyébként általános irányú kereskedőtanonciskolákra és 3) szakmák szerint tagozott, önálló kereskedőtanonciskolákra.

A kereskedőtanonciskolai tanításban az élőszó a lényeges és fontos, mivel a tanulóknak nincs megadva az otthoni munka lehetősége, a kereskedőtanonciskolában tanító tanerő tanítása olyan legyen, hogy a tanulók figyelmét fáradságuk ellenére is lekösse. Az oktatást még eredményesebbé teszi a szemléltetés, amely elevenségével és világosságával leköti a figyelmet és ez egyúttal gondolkodásra is serkent és késztet.

A való életre alakít iskolatipusunk, így fontos az írásbeli munkálatok tetszetős kiállításának kérdése is. A rendes, tiszta, ízlésesen elkészített munka látása bizalmat vált ki a szemlélőben; az is nagy feladata tehát iskolatipusunk tanerőinek, hogy erre a rendes, tiszta, tetszetős munkára rá is szoktassák tanulóit. Ezt pedig csakis gyakorlat és figyelem felkeltésével lehet elérni és megkövetelni. E téren pongyolaságnak nincs helye az iskolában. Rá kell szoktatniok a tanerőknek a tanulót, hogy az iskolába csakis tiszta kézzel lépjen be, munkaköpenyét hagyja az üzleti raktárban, de hagyja egyúttal ott a munkálatai közben kezére, ruhájára rárakodott esetleges piszkot is. Így hozzászokik, ahhoz, hogy írásbeli munkához tiszta kézzel nyúljon.

A kereskedőtanonciskolának végső célja a munkára való nevelés, ezt a munka iránt érzett szeretet és a munka megbecsülésének lélekbe ültetésével lehet csak elérni. Oktatásukkal a tanerők állítják be a munkát az élet tengelyébe, ők tárják fel a tanulók előtt azt az önérzetet, amely a jól elvégzett munka nyomán keletkezik. Igy fejlesztik ki azt a tudatot, hogy az egyén munkája miként kapcsolódik be a nagy közösség munkájába, s így hazánk legnagyobb tőkéje csak egyetlenegy lesz; lakosaink munkakészsége és munkakedve. Az oktatás fejlesztésére nagy hatással van még a könyvtár is. A tanuló kezébe olyan könyvet kell adni, amely tudását fejleszti, jellemét erősíti, világnézetét tökéletesíti, értékét növeli.

Mi ezzel szemben a valóság? A kereskedőtanonciskola közoktatásunk legmostohább iskolatipusa, pedig csak egy kis megértés kellene hozzá és a bajok orvosolhatók lennének. Az iskola gúnyjelzője „suszter akadémia" s méltán, mert az iskola szervezete megengedte, hogy azok a tanulók, akik két elégtelen osztályzatot nyertek, felsőbb osztályba léphettek anélkül, hogy javítóvizsgálatot tettek volna. Hiába kényszeríti be a miniszteri rendelet a kereskedőtanoncokat az iskolába, ha abban meg nem felelve előbbrejuthatnak szükségtanulmányaikban. Ezt gyökeresen, hatalmi szóval meg kell szüntetni.

Ebbe az iskolatipusba az iskolai év bármely hónapjának bármely napján be lehetett iratkoznia a tanoncnak és az év bármely napján felszabadulhatott. Az iparhatóság bármilyen bizonyítvány alapján a tanoncot segéddé nyilváníthatta. Ehhez járul még az a visszás helyzet is, hogy a kereskedőfőnök szeszélyétől függ a tanoncok iskolábajárása. Szerény nézetem szerint a törvényt tisztelni kell minden szabadiparúnak nyilvánított egyénnek és tisztelnie kell az iskola jogát, amely hivatása magaslatán állva értéket akar nevelni a magyar hazának. Ha ez a nemes törekvése megvan az iskolának, akkor tisztelje a kereskedőfőnök is ezt a lélekformáló intézményt. Ha iskolát állít a közoktatás legelső embere, akkor adjon annak az iskolának oly hatalmat a kezébe, hogy rettegjen attól minden egyéni haszonra alapuló egyéni és társas intézmény.

A kereskedőtanonciskolát a többi iskolatipussal egyenlő nevelői joggal kell tehát felruházni. Ehhez szükséges, hogy a szerződések csakis az iskolai év kezdete előtt — június 15-től szeptember 15-ig — köttethessenek; ha valamelyik tanonc nem felel meg iskolai tanulmányaiban, csak javítóvizsgálattal mehessen a felsőbb osztályba és ha a tanoncszerződése tartamának végéig nem végzi el tanulmányait legalább elégséges eredménnyel, akkor addig ne lehessen segéd, amíg tanulmányaiban meg nem felel, mert nincs a magyar államnak szüksége műveletlen kereskedői egyénekre.

Ha a beíratkozás csak az év elején történhetnék meg és ha a kereskedőfőnököket tanoncaiknak az igazolatlan óramulasztás miatt az iskolából való végleges kizárása fenyegetné, akkor ez az iskolatipus is hozzájárulna teljes mértékben hazánk ifjúságának műveltebbé tételéhez. Akkor valóvá válnék nagynevű kereskedelmi miniszterünk (Baross Gábor) 1890-ben történt kijelentése, *hogy elméletileg és gyakorlatilag minden*

irányban erősen képzett kereskedőosztályra van szükségünk. Miniszterünk szen szavai megjelölték már akkor a magyar kereskedelem megerősítésének, előrehaladásának elő- és alapfeltételeit. De még inkább kell a mai sorsdöntő őrségváltás idejében erre törekednünk! Nagy miniszterünk elgondolása szerint a hagyományokat tisztelni kell, hogy kereskedelmünk valójában megbízható is legyen. Arra kell törekednünk, hogy a kereskedelemnek képesítéshez való kötése következtében a magyar kereskedői osztály műveltségben, kereskedelmi szaktudásban emelkedjék és ezzel kapcsolatban gyarapodjék tekintélye is. Olyan egyének léphessenek a kereskedői pályára, akiknek erkölcsi alapja szilárd, jelleme megbízható, műveltségük megüti a kívánt mértéket. Legyen meg bennük a szorgalom, a becsületesség és a kellő tudás hármas pillére, amely a kereskedőt tiszteltté teszi.

Kívánatos lenne még az is, hogy a kereskedőtanonciskolában a heti 9 órát, az egészségtani órák bevezetésével 10 órára emeljék fel. Ezt is rendeletileg lehetne végrehajtani, hogy az iskolafenntartó hatóság ezen csekély anyagi áldozatát meghozza az iskoláért. Iskolatípusunkba ugyanis olyan tanulók kerülnek, akik előző tanulmányaikban talán egyetlenegy szót sem hallanak arról, ami egészségüket, nemzetfenntartó képességeiket növelhetné és megvédhetné. Iskoláinkból kikerülve a mai kor mételyező hatása következtében oly fertőbe kerülhetnek, amely alássa egészségüket és nemzetük hasznavehetetlen tagjává züllesztheti őket.

S végül lenne még egy igen fontos dolog, az iskolatipusunk legégetőbb kérdése: a tankönyv kérdés. Képzeljenek el iskolát tankönyv nélkül: Hiába írja elő a Szervezet az élőszóval való tanítást, az nem az egyetlen célravezető mód. A szó elröppen, az írás marad! *Tankönyv nélkül maradandó eredményt nem lehet elérni.* Szükség van reá! A tanítási idő fele eltelik azzal, hogy lejegyezteti a tanár a szükséges anyagot. További óhaj: csak négy közép- vagy polgári iskolai végzettséggel lehessen bárki kereskedőtanonc. Szembe kell szállni ezen a téren a fenyegető pedagógiái veszedelmekkel és meg kell azokkal küzdeni; erős akarat minden akadályt le fog győzni. Ehhez pedig szükséges, hogy csakis *főhivatású tanári kart képezzenek és ilyet állítsanak a tanonciskolák nevelői munkájába.* Mert csak az ilyen tanári kar végezheti el azt döntőjelentőségű feladatot, amelyet kereskedői társadalmunk kialakítása és nemes erkölcsi jellemes lelkülettel való felvértezése jelent.

Szakáll László.

Iparoktatás.

Az ipari ismeretek oktatása az emberi művelődés történetének legősibb korában kezdődik. Az ősember küzdelme a természeti erőkkel és a természet anyagi kincseivel különböző ismeretek elsajátítására késztette az embert, amelyek révén fokozatosan uralma alá tudta gyűrni a természetet. Ezek a technikai ismeretek képesítették az embert arra, hogy uj és uj módszerek, szüntelen gyakorlás útján elért kézügyesség révén a nyers erőket, a tehetetlen anyagot kultúrális törekvéseinek igájába hajtsa.

A primitív ősember, amint ezt a technikatörténet a mai primitív népek életéből következteti, az erők és anyagok fölött kivívott tudását vallásos kultuszuk keretébe kapcsolja be. A ma élő primitív népek technikai tudása — és valószinüleg az ősi egyszerű népeké is — szent volt, megőrzése vallásos kötelesség, elárulása bűn, fejlesztése, ápolása pedig vallási parancs. A primitív technikus tudásából semmit sem hajlandó elárulni, titkát még élete árán is megőrzi. Nem rosszakaratból, irigységből, vagy féltékenységből teszi ezt, hanem azért, mert attól fél, hogy az anyag, az eszköz szellemét sérti meg és bosszúját idézi fel, ha módszerbeli készségét, amellyel azokat létrehozta, idegen szemnek kiszolgáltatja. Tudását tehát csak zárt körben terjeszti, apáról fiúra örökíti.

Ez a tudásféltés, ha később már nem is vallásos motivumok alapozzák, fennmaradt a mai napig. Hány szakembert találhatunk még ma is, aki féltékenyen őrzi tudását, gyakran rosszakarattal, tudatosan helytelenül adja tovább. A szakács akarattal hibát rejt el a receptbe, az iparos a világért sem árulja el idegennek a cikk készítése módját, a gyár féltve őrzi a gyártási titkot. Ez örök emberi vonás marad talán a jövőben is, aminek a magyarázatát könnyen megtalálhatjuk, ha elgondoljuk, hogy a munka a multban mindig szolgai foglalkozás volt. Még a klaszikus görög és római világban is rabszolgák dolga volt a technikus foglalkozás, amely úrhoz nem lehetett méltó. Viszont az élet követelményei szükségszerűen megkívánták ezeknek a technikai vívmányoknak felhasználását, s ezt kihasználva, a technikus egyetlen módját találta meg annak, hogy elnyomott helyzetéből nélkülözhetetlensége révén felszabaduljon, vagy legalább is előnyökhöz jusson,

Ez a gondolat vezette a középkor céhekbe tömörített emberét is. A kereszténységnek ugyan igen sok érdeme van a technikai tudás terjesztésében a szerzetesek munkája révén, de a rendi társadalom féltékeny elkülönzöttségét nem tudta teljesen megszüntetni, a műhelytitok elárulásáért a középkorban is halálbüntetés érhette az árulót. Ez a helyzet az újkor elején sem változott sokat.

Kétségtelen, hogy ezt az állapotot a liberális világ változtatta csak meg gyökeresen. Az iparűzés szabadsága mindenki számára lehetővé tette a technikai tudás elsajátítását. Az ipar oktatásának régi, családias módja mellett a régi műhelyi oktatással párhuzamosan az iskolai oktatás is bevezetést nyert. Az üzemekben tovább folyt a fiatalok kiképzése, de emellett az állam irányításával iskolák is keletkeztek, amelyek a fiatalság ipari kiképzését tették céljukká és azt közgazdasági érdekké

nyilvánították. A nevelők részéről végnélküli vita indult meg, hogy melyik oktatási forma a helyes: a külső üzemi-e, vagy az iskolai-e. Ezt a vitát még ma sem zárták le. Mindkét vélemény erős érveket tud felsorakoztatni igaza mellett. A műhelyi oktatás mindenesetre tökéletesebb abból a szempontból, hogy a gyakorlati élettel szorosabb kapcsolatot tart fenn, az iskolai oktatás viszont általánosabb és alaposabb lehet s s a nevelési szempontokat jobban érvényesítheti. A keletkezett iskolák igyekezete, hogy a hiányokat iskolaműhelyek útján pótolják és ezzel az iskolai oktatás hátrányait kiküszöböljék, bármennyire is sikertelen maradt, el kell ismernünk, hogy a modern ipari iskolai oktatás megteremtője a liberalizmus kora volt. Mi sem természetesebb mint az, hogy az akkor létesített ipariskolák szervezete és egész tanítási terve a liberális eszmék képére és hasonlatosságára lettek megalkotva. A szabadelvűség megengedte azt, hogy az ipariskolákban tanítsák mindazt és csak azt, amire a gyakorlati életnek szüksége volt. Ki gondolt akkor általános nemzeti szempontokra, nemzetnevelésre, az egyén közösségi szerepére, hiszen erre a liberalizmus más téren sem helyezett súlyt.

Iskoláink tehát a szorosan vett célszerűség elveit valósították meg szervezetükkel és tantervükkel, a nemzetnevelési szempontokat pedig elhanyagolták — vagy hogy igazságosak legyünk: a mai szempontok szerint ítélve nem eléggé hangsúlyozták.

Amilyen természetes volt a szabadelvűség korában az, hogy az iparoktatás csupán csak a technikai élet partikuláris érdekeit szolgálja, ép olyan szükségessé vált viszont a kollektív társadalmi életszemlélet kialakulása nyomán annak szükségessége, hogy iskoláinkat a közösségi gondolat jegyében megreformáljuk és szervezetét s tantervét úgy alakítsuk át, hogy az neveltjeinket ne pusztán csak szakemberekké képezze, hanem egyszersmind a nemzet öntudatos tagjaivá nevelje.

A reformtörekvések eredményeként ma befejezett tények előtt állunk. Megszületett az 1938. 13. tck., amely életrehívja az ipari középiskola intézményét. Ez a törvényes intézkedés minden olyan régi törekvésnek, amely a reformok megvalósítását a régi alapok átalakításával tervezte megoldani, egycsapásra elejét vette. A törvényalkotás az ipari szakoktatást a közoktatás keretébe helyezi és eredeti terve szerint megszüntet minden régebbi ipari oktatási intézményt s az ipari középiskola egységes tipusába olvasztja bele. Hogy ez még a mai nap sincs megvalósítva, sőt azóta már több olyan új, de régi tipusú iskola (felsőipariskola) alapítása történt, amelyet a törvény eredetileg megszüntetett, és további régi tipusú alsóbbfokú már eddig nagyrészt megszüntetett iskolatipus újboli életrehívását vette tervbe a kormányzat, annak okát első pillanatra megérteni nem lehet.

Anélkül, hogy a középiskolai törvényalkotást kritika tárgyává tennénk, legyen szabad összehasonlítás céljából bemutatnom ennek az iskolatipusnak a tantervét a régi iskolák tanterveivel párhuzamosan. Előre kívánom bocsátani, hogy az új törvény előtt két iskolatipus állott fenn: az ipari szakiskola és a felsőipariskola. Mindkettőnek előtanulmánya négy középiskola, a felsőipariskoláé még 1 év gyakorlat is. A szakiskola célja szakképzett munkás, a felsőipariskoláé művelt iparos képzése.

A felsőipariskola a magasabb kiképzés lehetősége miatt felvételi vizsga alapján szelektálta tanulóanyagát. A középiskolai törvény mindkét iskolatipus helyébe az új ipari középiskolát állítja. Egyszerűség kedvéért a különböző szakirányok közül a fémipari szakiskola, a gépészeti irányú felsőipariskola és a gépészeti irányú ipari középiskola tantervét hasonlítjuk össze.

A fémipari szakiskola óraterve:

Tantárgy	Évfolyam			Összesen
	I.	II.	III.	
Hittan	1	1	1	3
Magyar nyelv	3	2	2	7
Mennyiségtan	2	2	1	5
Természettan-vegytan	2	—	—	2
Szabadkézi rajz	4	—	—	4
Mértan és ábrázoló mértani rajz	4	—	—	4
Technológia	—	2	2	4
Leíró géptan	—	3	2	5
Leíró géptan	—	—	2	2
Szakrajz	—	6	6	12
Műhelygyakorlat	27	28	28	83
Egészségtan	1	—	—	1
Testgyakorlás	2	2	2	6
Összesen:	46	46	46	138

A tantervek összehasonlításából kitűnik, hogy a felsőipariskola tantervében valóban kevés az u. n. közismereti órák számára rendelt idő és hiányzanak az általános nemzeti művelődés ismertetésére szolgáló tárgyak: történelem és a földrajzi, néprajzi ismeretek. A középiskolai tantervben viszont feltűnik a szaktárgyak erős visszaszorítása és általánosító összevonása. Igaz, hogy a helyes egyensúly megállapítása igen nehéz feladat, de az iparoktatás igazi célját: a szaknevelést soha sem szabad szem elől téveszteni. Az ipar oktatása minden időben elsősorban a technikai ismeretek megtanítása volt, és ez kell, hogy legyen ma is, amikor a technikai haladás jobban nemzeti érdek mint valaha. El kell ismernünk ugyan, hogy a szakiskola sem tekintheti egyetlen céljának az ismeretek elsajátíttatását és célja kell legyen — épúgy, mint a humanisztikus középiskolának — az általános nemzeti műveltség alapján való nevelés, azonban a szakiskola munkája teljesen cél nélküli, ha bizonyos szakképzettséget nem tud biztosan nyújtani. Amíg ugyanis a középiskola szakképesítést nem ad, csak a szakképzésre szükséges általános műveltséget, addig a szakiskola kenyeret ad, bizonyítványa az

életre jogilag is kötelező képesítést nyújt, amelyért a végzett tanulónak helyt is kell állania, mert különben intézete hírnevét lejáratja, hitelét a gyakorlati élet előtt elveszti, egyéni boldogulását, érvényesülését és előbbrejutását pedig kockára teszi.

A felsőipariskola gépészeti osztályának óraterve:

Tantárgy	I.		II.		III.		Összesen	
	I. f.	II. f.	I. f.	II. f	I. f.	II. f.	I. f.	II. f.
Hittan	1	1	1	1	1	1	3	3
Magyar	3	3	2	2	1	1	6	6
Mennyiségtan	4	3	3	3	1	1	8	7
Mértan	3	4	—	—	—	—	3	4
Természettan	3*	2*	4**	3**	—	—	7	5
Vegytan	2	2	—	—	—	—	2	2
Ábr. mért. rajz	6	6	—	—	—	—	6	6
Szabad kézi rajz	4	2	—	—	—	—	4	2
Géprajz	—	4	8	8	8	8	16	20
Szilárdságtan	—	2	—	—	—	—	—	2
Egészségtan	1	1	—	—	—	—	1	1
Erőműtan	—	—	4	3	—	—	4	3
Gépszerkezettan	—	—	4	4	5	5	9	9
Mezőg.-i géptan	—	—	1	2	2	2	3	4
Technológia	—	—	4	3	2	2	6	5
Építéstani ism.	—	—	—	2	—	—	—	2
Vasszerkezet	—	—	—	—	2	2	2	2
Vasúti géptan	—	—	—	—	2	2	2	2
Gépkezeléstan	—	—	—	—	2	2	2	2
Elektrotechnika	—	—	—	—	4	4	4	4
Nemzetgazd.	—	—	—	—	3	—	3	—
Ipari számvitel	—	—	—	—	—	3	—	3
Torna	2	2	2	2	2	2	6	6
Műhelygyak.	16	13	12	12	10	10	38	35
Összesen:	45	45	45	45	45	45	135	135

* Természettan I. r.
** Természettan II. r. és III. r.

Az új iskola gyakorlati szakképzésének tehát semmi áron sem volna szabad alól maradnia a régi iskolatipussal szemben, sőt lehetőleg tökéletesítenie és fejleszteni kellene a régi iskola szaknevelését, mert hiszen a technika a mult század óta mérföldekkel haladt előre. Feltétlenül biztosítania kellene azoknak az ismereteknek nyujtását a tanuló számára, amelyekre bizonyítványa képesítést ad, még pedig olyan mértékben, amint az a mai előrehaladt technikai élet kívánalmainak meg-

felel. Ha ezen felül még az általános műveltségnek bizonyos fokát is sikerül elérnie, az mindenesetre óriási jelentőségű lenne a magyar technikus értelmiségnek az egységes magyar szellemi közösségbe való, az eddiginél fokozottabb bekapcsolására irányuló törekvések szempontjából.

A gépipari középiskola óraterve:

Tantárgy	Osztály				Összesen
	I.	II.	III.	IV.	
Hittan	2	2	2	2	8
Magyar nyelv és irodalom	3	3	3	3	12
Történelem	2	2	2	2	8
Földrajz	2	—	—	—	2
Mennyiségismeret	4	3	2	2	11
Természettani ismeretek	4	4	—	—	8
Egészségi ismeretek	—	1	—	—	1
Ipargazdasági ismeretek	—	—	3	3	6
Anyag- és gyártásism.	2	3	3	2	10
Ábrázoló mértan	4	—	—	—	4
Szabadkézi rajz	2	—	—	—	2
Géprajz	—	3	3	4	10
Gépszerkezet	—	4	5	5	14
Gépkezelés	—	—	2	2	4
Testnevelés	2	2	2	2	8
Műhelygyakorlat	14	14	14	14	56
Összesen:	41	41	41	41	146
Rendkívüli tantárgyak:					
Első idegen nyelv (német, olasz, szlovák, rutén, angol, francia)	2	2	2	2	8
Gyorsírás	—	—	2	2	4
Karének	1	1	1	1	4

Kétségtelen, hogy a tantervi előírások felett az ipari nevelés helyessége az oktatók kezébe van letéve. Legyen a tanterv bármilyen fogyatékos, ha a nevelő hivatása magaslatán álló ízzig-vérig technikus szakember és jó pedagógus, ha a gyakorlati élet szükségletei felől jól tájékozott, akkor tanítási anyagát bele tudja illeszteni egy bármilyen általánosan tartott és gyakorlatiatlan szellemű tanterv keretébe. Az előírt tananyag tételeiből ki tudja választani azokat a pontokat, amelyek a tanulónak valóban életszükségletet jelentenek és ezeknek a magántanulására helyezi a súlyt, bölcs belátással és mérséklettel pedig teret enged azoknak az ismereteknek, amelyek nem elsőrendű szükségletek ugyan, de a tanuló szellemi képességeit fejlesztik és gondolkodását elmélyítik,

csiszolják. Ebben a tevékenységében azonban, ha a tanterv korlátait le is tudja küzdeni, egy olyan tény szab gátat, amely teljesen akaratán kívül áll s amellyel szemben teljesen tehetetlen. Ez az akadály, a tanulóanyag minősége. Általános panasz a szakoktatás minden ágában, hogy a 4 középiskolából felkerült anyag feltűnően gyenge, legalább is igen vegyes, mert szelektálása hiányos. A szakiskolai évfolyamok alatt a szelekció végrehajtása már szinte lehetetlen, tehát a nevelő kénytelen az általános színvonalat leszállítani. Ez a tény mutatja meg a mai iskolarendszer legsúlyosabb hiányait. Az ipari oktatás szervezetének meg kellene oldania a szelekció elvét még pedig a gyakorlati szükségleteknek megfelelően. Ebben nemcsak annak az irányelvnek kell érvényesülni, hogy olyan anyag választassék ki, amely ipari kiképzésre alkalmas, hanem annak is, hogy az ipari kiképzés milyen fokára alkalmas. El lehet képzelni, hogy egy ifjúból kiváló munkás képezhető, de ugyanebből a tanulóból jó munkavezető sohasem lesz, mert a vezetőképesség hiányzik belőle. És tovább: lehet valaki kiváló gyakorlati vezető, de műszaki rajzolóvá, szerkesztővé, vagy kalkulátorrá soha sem lesz képezhető, mert kombinatív szellemi képességekkel nem rendelkezik. Már pedig a gyakorlati életnek mindhárom technikus tipusra feltétlenül szüksége van. Ha meggondoljuk, hogy a munkavezetőnek jó munkásnak kell lennie, hogy tekintélyét a munkás előtt megszerezze és ha belátjuk, hogy jó rajzoló, szerkesztő és kalkulátor csak az lehet, aki a munka gyakorlati részével is tisztában van, akkor kézenfekvő a három kategória kiképzésének és vele együtt szelektálásának a leghelyesebb módja is. Ezt nem lehet máskép keresztülvinni, mint úgy, hogy a három fokozat képzése egymásután történjék. Az ipari pályára alkalmasnak ítélt ifjút először jó munkássá kell kiképezni, közülük ki kell szelektálni a vezetésre alkalmas elemeket s ezeket üzemi vezetőkké kell kiképezni és nevelni. Ebből az anyagból végül ki kell választani azt a csoportot, amely magasabb elméleti képzésre szellemi képességeinél fogva alkalmas és ebből kell nevelni a műszaki szellemi munkaerőknek azt a karát, amely a mérnöki társadalmat helyettesíteni és kiegészíteni képes.

Az egész ipari szakképzés gyakorlati megoldására a fent kifejtett elvek alapján már 5-6 évvel ezelőtt megtettem konkrét javaslataimat, amelyekkel iskolám tanácsa is foglalkozott és elfogadva tervemet a főhatósághoz igazgatóm fel is terjesztette, de ez nem vétetett figyelembe.

Legyen szabad most módosított formában az iparoktatás szervezetére megtennem ezt a javaslatomat szíves hozzászólás céljából.

Az iparoktatási intézmény 3 kétévfolyamos iskolából áll. Az elsőbe felvehető ipari szempontból végrehajtott képességvizsgálat ill. felvételi vizsga alapján minden 8 elemit, vagy iparostanonciskolát vagy négy középiskolát végzett ifjú. A két évfolyam tantárgyai a legszükségesebb elméleti ismeretek mellett elsősorban gyakorlati műhelyi ismeretek elsajátítását célozzák, hogy a neveltekből jó munkások válhassanak. Az elnyerhető bizonyítvány segédlevél jogaival egyenértékű.

A második iskolafokozatba felvehető az az előbbi bizonyítvánnyal rendelkező ifjú, akit a tanári és oktatói kar munkavezetői kiképzésre alkalmasnak ítélt. A tantárgyak a megfelelő műhelyi ismeretek mellett

mindenkor a műszaki ismeretekre terjeszkednek ki, amelyeket egy jó munkavezetőtől meg kell követelni. Figyelemmel van a tanterv az általános műveltség tárgyaira is, hogy ezek által a tanítvány a nemzeti művelődés egységébe kapcsolódhassék. A nyert végbizonyítvány a szaknak megfelelő mesteri képesítést ad.

A harmadik kettős évfolyamba olyan tanuló nyerhet felvételt, akit a végbizonyítvány magasabb elméleti és műszaki kiképzésre alkalmasnak ítél. A főleg elméleti irányú és mély, részletekbe hatoló specializált és egyéni kiképzést biztosító tanterv összeállítás olyan ifjakat képez ki, akik nem csak műszaki szempontból érik el azt a fokot, amely a technika mai állása mellett a mérnöki munka helyettesítését teszi lehetővé, hanem elméjük általános műveltségi szempontból is érettnek mondható. A kapott érettségi bizonyítvány a középiskolai érettségivel szemben nemcsak, hogy megállja a helyét, hanem még előnyt is élvez, mert szakképzettséget is igazol. Az ilyen fokú érettségnek a Műegyetemre való felvételnél előnyt kell biztosítani.

Pozsonyi Zoltán.

Táj- és Népkutató munka a középiskolákban.

(Vázlat a táji nevelés problémájához.)

Az utóbbi időben igen sokszor olvashattunk a középiskolák táj- és népkutató munkájáról. A jó Győrffy István eszméi most kezdenek érni, s a magyar középiskolások az ő álmait valósítják meg nép- és tájkutató munkájukkal. Szerte az országban — az Évkönyvek tanúsága szerint — komoly alapokon meginduló munkáról van szó.

A néphagyományok gyűjtésében igen ügyesnek bizonyult a magyar diák. Elsősorban természetesen a vidéki diák. Ez a gyűjtő munka a magyar gyermek légkörében fogan, s a gyüjtött anyag értékein felül még jó nevelői eszköz is a mai nevelés számára. Mert eredményezi ez a munka a melegebb ragaszkodást tájunkhoz és tájszeretetünkön át ragaszkodást a magyar röghöz, a magyar néphez. Csudálatos és láthatatlan szálakat fűz körénk ez a munka, s minden szál a magyar valóságból ered és a magyar röghöz köt bennünket. Ezzel a munkával alaposabban megismerjük tájunkat, népünket.

Amint mondottam, a magyar diák nagyon jó gyűjtő. De hiszen az ő világuk ez, s az ifjúság épen a gyűjtés kora. A vidéki, népi származású gyerekek meg különösen ügyes gyűjtők, hiszen a vérükből való vér hagyományait kutatják. Ezzel a munkával a magyar gyermek magyarságélményét a legegészségesebb talajból kapja. Magyar levegő és magyar élet van körülötte, s népi magyarságunk iránti megtartó hűséggel indul el a műveltségszerzés útján.

A középiskolai táj- és népkutató munka azonban nem öncélú munka. Szolgálja a magyar nevelés céljait is. A hétköznapi magyar valóság hagyományain keresztül építgetjük az örök magyarság lelkét és rajzolgatjuk az arcát. A gyűjtött népi hagyományok anyagát nyelvi szem-

pontból is felhasználhatjuk. Felhívjuk tanulóink figyelmét tájuknak, vidéküknek nyelvére és a tájegységen belül bemutatjuk a nyelven keresztül is a magyar embert, szájajárásában az eszejárását is.

Nagy nevelő erő a középiskolai táj- és népkutató munkában az is, hogy a gyerek szemtől-szemben áll gyűjtő útjában a falusi magyarral. Megfigyelheti természetét, eszejárását és hibáit is. A magyar élet és lélek felfedező munkája kicsinyben ez a táj- és népkutató munka.

A megtartó hűség jegyében igen fontos célt szolgál tehát már a középiskolákban is a táj- és népkutatás. Szürkülő magyar szellemi életünk megújító erőit is fejlesztjük ebben a munkában. A jövő írója majd nem írhat le ilyen megállapításokat: „A magyar nyelv és irodalomórái ásító unalomban teltek. Néprajzról semmit sem hallottunk, senki sem biztatott, hogy rajzoljuk le falunk háztetőit, kapubálványait, fejfáit. Aki tájszólással beszélt: kicsúfoltuk s ebben előljárt egynémely tanárunk. Dolgozatainkban mérföldes cicerói körmondatokat írtunk — ugyan ki törődött volna mondatszerkesztésünk magyarosságával... Vajjon csodálkozhatunk-e azon, hogy sorainkból falura csupa olyan férfiú került, aki csillagászati távolságban állott a falu népének gondolkodásától, érzésvilágától, nyelve szellemétől, szépérzékétől." (Kodolányi: Kis diákok nagy magyar értékek védelmében.)

A középiskolai táj- és népkutató munka teljesen eltörli majd ezeket a vádakat. Ebben a munkában tágítjuk a tanulók érdeklődését népünk szellemi és anyagi érdekei iránt. Öntudatosítjuk bennük azt is, hogy népünk szellemi értékeivel felvértezve kell elindulnunk az európai műveltség felé, s akkor nem lesz külön szempont magatartásunkban magyarnak, vagy európai művelt embernek lenni.

Azután még másvalamire is megtanít bennünket ez a munka. A népi hagyományok anyagában bemutathatjuk a magyar valóság, a magyar multból fennmaradt népi lényeg élniakarásának csudálatos erejét. Az elfeledett és újra kiásott népi értékek és szépségek elszürkülő magyar életünkben talán új színeket fognak jelenteni.

Forgassa hát minél több magyar középiskolás a magyar tájak lapjait! Ezeken a lapokon rengeteg titok és ismeretlenség lappang. Kőrösi Csoma Sándorokra van itthon is szükségünk.

A magyar nevelő gondolkodás új színei jelentkeznek országszerte ebben a munkában. Ez a munka új irányt ad a magyar diákság önképzésének is. Ez az önképzés „kapcsolatot talált a magyar élet mélységével", s a magyar diák lelkében „így teremthetjük meg azt a magyarságélményt, mely a középosztály jelentékeny részének lelkéből ma is hiányzik." (Féja Géza: Érsekújvári ajándék.)

A táj és népkutató munka közelebbviszi a mai diákot a néphez. A mai magyar nevelésnek az is nagy feladata, hogy olyan egyedeket neveljen fel, akik majd a mult sok szociális mulasztását is pótolni fogják. Alapigéje ennek a nevelői munkának a költő két sora:

„Ne népedből élj, hanem érte égj el
s az áldozat jogán légy úr s nemes."
(Keresztury Dezső.)

Sokan talán csodálkozni is fognak, ha azt állítom, hogy még a

szellemi decentralizáció kérdésével is kapcsolatban van a középiskolai táj- és népkutatás. A mai kisvárosi élet szellemi képe sokszor elszomorító. Az egyéni életnek, az egyéni elveknek kezdeményezéseit igen nehéz egységes és építő erővé összefogni. A szellemi kezdeményezéseket is csak az egyéni érdekek szemüvegén és szempontjából látják, anyagi előnyt, egyéni történtést sejtenek benne. Ez a rettenetes állapot már javulóban van. Talán majd össze lehet fogni a vidék szellemi erőit is valami nagyobb munkára is. Lehet, hogy sok erő és szellemi munka fogy el az összefogást elősegítő folyamatban, de a szellemi decentralizációnak az az első lépése. A táj- és népkutató munka egy központi mag lehet, ami köré a vidéki szellemi munkálkodás rengeteg változatát építhetjük ki.

Pest még szellemi kényúr felettünk, diktál és rohan, mi pedig majmolunk és rohanunk utána. Pest rohanásában nem ér rá tájegységek szerint is törődni a magyar szellemi élettel. Ha ez így van, akkor a vidéki városokra és éppen a vidéki gimnáziumokra, középiskolákra hárul az a nagy feladat, hogy fejlesszék tájegységek szerint is a magyar vidék szellemi értékeit. Ime ilyen távlatai is vannak a középiskolai táj- és népkutatásnak.

Hogy ebben a munkában a magyar diák előtt feltárul az a kérdés is, hogy talán a nyugat szellemi értékeinek kutatása csak másodrendű munka lenne, az bizonyos. Eligazító szempontokat kell ebben a tekintetben is adni számukra. A mai divatos „urbanus" és „népi" jelzők ma a középiskolákban is igen gyakran hallhatók. Valahogyan azonban azt ne higyjük, hogy a középiskolai táj- és népkutatás ebben a kérdésben egyoldalú nevelést ad a mai diáknak. Útvezetőnek ebben a vonatkozásban Tamási Áront idézem: „A nemzeti fegyelem, a magyarság és Európa mai harcában befelé türelmet és építő munkát kíván mindenkitől, kifelé pedig öntudatos egységet és a magyar hivatás hősiességét. A szellemnek, mely az új magyar irodalmat megteremtette ezenfelül még őrködnie is kell a kép felett, melyet nemzetről és társadalomról magának festett. Ez a kép az évezredes szolgálat után végre *a jutalomban is a magyar népet állítja a nemzet központjába. Eszmében és gyakorlatban ugyanaz tehát a parancs: hűség a néphez.*" Ezt a nagy célt szolgálja a középiskolai táj- és népkutató munka is. A néprajzi adatgyűjtés értékes munkája mellett éppen ez a meggondolás emeli fel ezt a munkát a nemzetnevelés magaslataira is.

Bakos József.

A Madách-utcai diákok önképzőköre.

Pozsonyi diák címen „kézirat gyanánt" jelent meg két nagyon értékes, meggondolkoztató, nyomtatott Beszámoló az Arany János (és részben a Móricz Zsigmond) Önképzőkör 1940-1941. és 1941-42. évi működéséről. Nagyon meg kell szívlelni e Beszámolók jelentőségét nemcsak a vezető tanár személyéért, aki a szlovákiai magyar irodalmi

és pedagógisi életnek egyik legtudatosabb tényezője, de az új nemzedékért is, mely itt, ifjúi őszinteséggel és szinte férfias bátorsággal megszólal.

„Ti vagytok *a Madách-utcai diákok* — ezt olvassuk Szalatnai Rezső beszédében — *az egyetlen szlovákiai magyar középiskola tanulói.* Ez az intézet egy élet igényeit képviseli. Jelképe annak, amiért a szülők önvédelmi munkája az élet különböző síkjain harcol. Ezt az iskolát épen azért kell magunknak is megtartani s hitelét növelni. Igenyeket, célokat kell itt magunk elé tűznünk. A szépítés, haladás, fejlődés belső igényeit. Nem elég a napi munka, a lecke elvégzése. Ez kétségtelenül az első, a föltétlen. De ami utána jön, ami kiegészíti, ahol már ti is mint vezetők, teljesítők, szereplők és igazítók vesztek részt: *az önképzőkör: ez a teljesség.* Örüljetek, hogy immár három éve, Európa nehéz éveiben ti aránylag nyugodtan foglalkozhattok magatokkal." (Pozsonyi Diák 1940-41. 2.)

Igen: a Madách-utcai diákok Önképzőköre *élő valóság* és *szimbolum* egyszerre. Élő dokumentuma annak, hogy a szellem a legnagyobb hatalom, de egyben intő szimbolum is; lássátok meg ti, az anyaországban vagy szerte-szakadtan élő magyar testvéreink, hogyan kell megmaradni az igazi értékek szolgálatában.

Ha egyszer a magyar szellemi életnek a világháborúban bekövetkezett élet-halál küzdelmét írja meg valaki, az önképzőkörökről, mint a magyar szellemi élet végvárairól kell megemlékezni. Az önképzőkörök ősi formái azok a nyelvművelő társaságok, melyek az osztrák elnyomó törekvésekkel szemben az anyanyelv művelése és tanítása révén akartak és tudtak szembeszállni. Minek idézzük: mit értek el Kazinczy, egy Kis János, egy Berzsenyi az ilyen magyar társaságok révén... Az önképzők második hőskora a 19-ig század harmincas-negyvenes éveire esik, amikor *minden középiskola munkájának jobbik részét a nyelvművelő társaságok, az önképzőkörök alkották.* Megemlítsük-e a szarvasi gimnáziumot, melynek égisze alatt *Vajda Péter* nyelvművelő társaságot alapít, vagy hivatkozzunk-e a pápai önképzőkörre, mely *Petőfi Sándort* és *Jókait* készítette elő teremtő írói pályájukra vagy — hogy a harmadik hőskorról se feledkezzünk meg — hivatkozhatnánk a selmeci önképzőkörre, mely a szabadságharc után *Mikszáthot* indította el fényes pályafutására.

A negyedik hőskor kétségtelenül a világháborús összeomlás után következik be. Ebben az időben, amikor a politikai összeomlás mindent elborítani látszik, a szintézis, a szellemi értékmentés az önképzőkörök elsődleges, szinte missziós feladata. S hogy a szintézis munkája közben új értékek is termelődnek ki, az magától érthető már csak azért is, mert válságos időben máskép látjuk és ítéljük meg a régi fogalmainkat is. Az új összefoglalás, az új megítélés az utódállamok magyarságának hivatásszerű feladata. S ma, amikor a magyarság egyik része visszajutott az anyaországba, másik része továbbra is megmaradt kisebbségnek, ma még nagyobb méretűvé nőtt ez a hivatásos feladat. Fölösleges is magyarázni: politikai téren nem lehet feladatának megfelelni, a szellem egyetlen, közvetlen és természetes megnyilatkozási helye az önképzőkör alkalmas erre. Ez látszik meg az Arany János Önképzőkör élénk és csodálatosan sokoldalu megnyilatkozásán. Zenei élet, irodalmi tevékenység és szociológiai munka természetes összhangba folytak. Már a tavalyi beszámolóból látjuk, hogy nemcsak irodalmi, de zenei élet is

termékenyítette az önképzőkör életét. A *Kodály Zoltán Gyermekkórus*, a *Magyar Jövő Vegyeskar*, a *Mécs László Szavalókórus* Schleicher László tanár vezetése alatt felfrissítő élmény nemcsak a Madách utcai diákoknak, de a magyar kisebbségnek is. Amit a vezető tanár célul tűz ki, hogy építő, öntudatos, bíráló, művelt fiatalokat neveljen, erre itt harmonikusan együttműködnek tanárok és diákok. Az önbizalom és tettrekészség szavai csendülnek meg Mayer Judit 1941-42. évi ifjúsági elnök megszólalásából:

„Hiszek Bennetek Madách-utcai diákok. Láttalak és hallottalak az órákon, a szünetekben, az énekpróbákon, a szinpadon, az önképzőkörben, a rádióban. Láttalak lelkesnek, bátornak, kitartónak és bár ne láttalak volna soha könnyesnek, kicsinyesnek és széthúzónak... Előbb tenni kell, aztán lelkesedni a meglévőért. Nem egy esetben láttam, mit tudtok elérni, ha nem az utolsó pillanatban s nemcsak úgy veletlenül fogtok a munkához...

Szeretlek Titeket minden erényetekkel és hibátokkal, mert megvan Bennetek a jó, az erős, a nemes, csak életre kell hívni...

Csak ezt szeretném a lelketekre kötni: szeressétek egymást jobban, becsüljétek jobban az egy és oszthatatlan magyar kultúrát, legyetek jobban felelősségtek tudatában s ami a fő, sohase elégedjetek meg a középszerűvel."

Az 1941-42. év krónikájából látjuk, hogy tizenegy gazdag és értékes műsorral átszőtt gyűlést tartottak, pályázatokat hirdettek, intenzív zenei életet teremtettek s nemcsak az Éneklő Ifjúságban zenei életében vettek részt, de a sakkversenyen is győztek s nemcsak a Mikulás estélyen, de a rádióban is énekszámokkal, zenedarabokkal, humoros előadásokkal és szavalatokkal szerepeltek.

A *munkatervet már szeptemberben megállapították*. Az első gyűlés főtárgya: *Megemlékezés Erdélyről*. Reményik versek, székely és kuruc népdalok éneklése jellemzi ezt a gyűlést. A második összejövetelen a *Károli biblia* jelentőségét méltatják. A harmadik gyűlés főtémája *Gutenberg emlékezete*. A negyedik gyűlésen *a magyarság és népiség kérdéséről* vitatkoznak, az ötödiken a *felvidéki szellemről*, miután a *Hajnali harangszó* (*Mécs* László költeménye) és György Dezső *Magyar falu*jának elszavalása s egy bevezető előadással megteremtik a vitához való lelki diszpozíciót. A hatodik gyűlésen Voszatko Kamillo *a sakkbajnokságról* számol be, a hetediken *szavalóverseny* játszódik le, melyen *Babits, Mécs, József Attila, Kosztolányi* Dezső, *Petőfi, Ady, Gyóni, Reményik, Endrődi* verseit szavalják. A nyolcadikon *magyar népballadákat adnak* elő Ady *Góg és Magógját* és magyar balladákat szavalva. A kilencedik gyűlés kiemelkedő tárgya: *Parasztság vagy polgárság*, a tizediken *a szlovák-magyar ellentétekről* vitáznak, *Mikszáth és a szlovákok* címen előadás hangzik el s az erről szóló vita átmegy a 11-ik gyűlésbe is, melyen a *szlovák-magyar kapcsolatok vázlatos történetéről* hangzik el egy előadás.

Közöljünk néhány jellemző gondolatot ízelítő gyanánt a pályamunkákból:

Tankovics József *Parasztság vagy polgárság* c. dolgozatában azt a keserű igazságot állapítja meg, hogy *a parasztság és polgárság nem ismerik egymást*. Történeti visszapillantásban nemcsak arról emlékezik meg: *mit hozott 1848*, hanem arról is: *mit mulasztott?* Uj életszemléletet kíván. Ma „a szegények ferdén néznek a gazdagokra, a gazdagok megvetik a szegényeket." A polgárságnak a parasztsággal kéz a kézben, szív a szív mellett kell menetelnie az új magyar jövő felé.

„Az iskola kell, hogy a társadalom ötvözője legyen: itt nem nézzük a származást, a rangot, mert az életben egész emberekre van szükség."

„Egy nap életemből" c. pályázat nyertese Mayer Judit. Jól megformált lélek hangulatos írása egy nap eltöltéséről. Az iskolai élettel való összeforrottság dokumentuma:

„Büszke vagyok rá, hogy szeretem az iskolát, az órákat, a szüneteket, a zsivajt, az egész diákéletformát és sokszor nagyon sajnálom, hogy csak kevés van már belőle hátra."

Voszatkó Kamilló dolgozatának címe: *„Hogyan képzelem el a szlovák-magyar barátságot és együttműködést?"* Elgondolása az, hogy István a nemzet erősségét a nemzetiségek számában látja. A további időkben, a másajkú a magyarral kéz a kézben harcol az ország szabadságáért. A 18-ik század végén mint II. József egységesítő politikája ellen való reakció kelt életre a nemzetiségi kérdés. Ezzel kezdődik az „elhatárolás". A 19-ik században a politikai ellentétek növekednek. Mindkét nemzet szabadulni akar elnyomóitól: a magyar az osztráktól, a szlovák a magyartól s a szlovákok ebben a harcban az osztrákok mellé álltak. A Bach-kormány uralma alatt a szlovákság kiábrándul az osztrákokból, de a magyarság állítólagos elnyomó törekvései mégis beoltódnak a szlovák értelmiségbe. V. K. az ellentétek előidézőjét az intellektuális középosztályban látja. Ugy érzi, hogy *kell is, lehet is* változtatni ezen, mert a Dunamedence lakói egymásra vannak utalva.

„..Ha mindez valóra válik, szóval ha megismerjük egymás képességeit, tiszteljük kölcsönösen népi hagyományinkat, megbecsüljük egymás nemzeti célkitűzéseit, szent meggyőződéssel reméljük, hogy a két nemzet közt a nemzetiségi ellentét nem fog felmerülni.

(Ez a fiú a politikai brutalitás korszerűségével szemben megérzi mi az, ami *teremtő módon korszerű*. Ez az igazi megértés.)

Kincses Olga kristálytiszta arcképet ad *Jókairól* művészi módon ábrázolva őt, mint *a nemzetiségi megértés* íróját:

„...Jókait mindenki szereti, aki elolvassa egy regényét. De nemcsak mi magyarok, hanem más nemzetiségűek is. Jókai nemcsak magyar jellemeket rajzolt meg felülmulhatatlanul, de megrajzolta a szlovák, a román, a szerb, szász és sok más nép, nemzetiség elütő jellemvonásait is. És ezek a népek, nemzetiségek néha mind megmagyarázni kívánják magunknak, miért érzik ők is Jókait olyan barátinak, olyan közelinek, olyan magukénak, olyan melegnek és testvériesnek? Mert Jókai is önzetlen szeretettel ragaszkodott a rokon nemzetiségekhez."

Hangsúlyozza még a dolgozat írója Mikszáth életének legmeghatározóbb élményét a szülőföld szeretetét;

„a szlovák tájjal ismerkedett meg itt Mikszáth, a komor, hallgatag és férfias hegyvideki tájjal és egész életén át hű maradt hozzá. Mikszáth falvacskáiban egymás mellett el megférő békességben a szlovák és magyar nép."

Fülöp Gabriella dolgozata *Zrinyi tanitását* értékeli:

„Jellemes szerényember volt. Nem széditette őt az a tudat, hogy nevétől rettegnek, magasztalják őt. Nem lett gögössé, elbizakodottá. A maga dicsőségében mindenkor a haza dicsőségét látta. A nemzeti egységre, összetartásra, a haza becsületének megvédésére és a kitartó munkára tanította a magyar ifjakat, a jövő reményeit. Igy akarta újjáépíteni a nemzetet, igy akart új és boldogabb kort teremteni."

Erősen gondolkodóba ejt Moravitz László dolgozata: *A felvidéki magatartás*. Évtizedek óta sokat foglalkoztunk a felvidékiség gondolatával épúgy, mint a transzilvanizmussal. Mióta a történelmi jóvátétel megtörtént, sok vitát hallunk arról: van-e igazán transzilvanizmus?

van-e felvidékiség? Ha ma, huszonkét év reális tapasztalatai után ilyen viták még lehetségesek, ez csak azt bizonyítja, hogy minden spontán szellemi áramlatnak megvannak a maga opportunistái, akik az idők változásával hirtelen megneszelik az új szelek járását s ezzel bizonyságot tesznek arról, hogy éveken vagy évtizedeken át csak álarcot viseltek. Moravitz László meggyőz minket arról, hogy igenis van felvidéki magatartás s ez nemcsak a politika terméke, hanem a reális helyzet természetes velejárója.

„Az ő látóköre — ezt írja M. L. a felvidéki magyarról — a középeurópai életben sokkal tágabb, mint az anyaországbelieké és ezzel kritikai józansága és szemléleti biztonsága is arányosan nagyobb. Most kellene a hazatért magyarnak beszélni középeurópai tapasztalatairól. Hirdetnie kellene, hogy Középeurópában nincs osztálykülönbség, nincsenek társadalmi kasztok, megszűnt a felekezeti torzsalkodás."

Erre a feladatra szerinte az igazi középosztálynak kellene tömörülni.

„Ezért kell, hogy a felvidéki szellem egybeolvadva az anyaországival megalkossa az új középosztályt, mely erre a nagy feladatra hivatva van Erre a felvidéki szellem igenis alkalmas, mivel szélesebb alapokon nyugszik világszemlélete és meglátása. Ennek a felvidéki szellemnek az erdélyivel párosulva kell átalakítani Magyarországot, az ő hatása alatt kell mindenkinek elvégeznie az ő lelki revízióját, hogy kialakuljon az a szellemi egység, mely hivatva van harcolni egy igazságos, szociális és boldogabb jövőért."

Az előbbihez hasonló tudatosság jellemzi Horváth Lászlónak *A szlovákiai magyar irodalom* c. írását. A szlovákiai politikai és szellemi élet kétarcúsága nagy feladat elé állította a történelmi változások idején a magyar irodalmat. Keresni kell a szintézist, mely megalázkodás nélkül alkalmazkodik az új helyzethez. Okultak a múltak hibáin és a milliónyi magyarság többsége Mécs László *Hajnali harangszó* c. költeményében nyújt először kezet a szlávság felé.

„Ez a fiatalság szívében és lelkében volt magyar a sallangos-cifrás külsőségek helyett. Határozott erővel, őszinte szókimondással tört céljai felé, melyek Győry Dezső szavával fejezhetők ki a leghívebben: „Teljes férfi, értékes magyar, emberi ember akarok lenni." Ez a mondat Győry „Kisebbségi Géniusz" c. cikkének egy sora. Benne irányt és célt határoz meg az egész magyarság számára, sőt merem állítani *a krisztusi szeretet megtestesítő ember eszményét állítja elénk*, aki a legszélesebb emberi szolidaritás, a leggazdagabb lélek, legszebb humanitás, leglehetőbb szabadság, legfőbb jog, legbátrabb becsület."

Az 1941-42. évről 60 oldalas Beszámolót adott ki az Arany János Önképzőkör. Változatlan érdeklődéssel olvassuk, figyeljük a hang ritmusát, melyen a tanár szól a diákhoz és sokszor jóleső és megdöbbentő csodálkozással vesszük észre, milyen megérett, az öregeket is méltán meglepő képességeket és értékszemléletet fejlesztett ki a történelmi helyzet a pozsonyi diákokban. *Súly alatt a pálma*... és az irányító tanárok kiválósága mellett bizonyára az élet megnehezült állapota is rákényszeríti a tanárt és a tanítványt egyaránt, hogy reálisan lássanak.

„Örömmel állítottuk össze ezt a füzetet, immár a másodikat az Önképzőkör munkájáról. Emlékezetül mindnyájunknak arra a műhelyre, melyben egy éven át forgolódtunk boldog mámorban, mint a régi kézművesek, akik ügyes szerszámmal a kezükben áhítattal hajoltak a készséges anyag fölé, hogy meglessék a titkát és elő szólítsák belőle a szépséget és az életrevalóságot... Úgy szeressétek mindig ezt az önképzőkört, mint ahogy megtaláltátok benne önmagatokat. Tehetségkutató és tehetség mentő mozgalom vagyunk egy középiskolában, egy kis kör, ahol minden diák megtalálja a maga helyét." (Pozsonyi diák 1941-42. 5)

Meg kell éreznünk, hogy különös hangsúlya és sajátos értelme

van Szalatnai Rezső előbb idézett szavainak. Olyan értelme, mely messze túlhaladja az önképzőkörnek a hősi korszakok után elhalványult és sablonossá vált fogalmát. Az irodalmi és rajzpályázatok, 15 ülés változatos és építő programmja megéreztetik, hogy itt férfimunkára, társadalomépítésére készülnek a diákok, tanáraikkal olyan belső közösséget alkotva, amely már magában véve egyik feltétele az egészséges társadalmi alakulásának.

Zavarba jönnénk, ha minden jellemző dokumentumot hangsúlyozni akarnánk ebből a Beszámolóból. Jellemző, hogy 15, gazdag programmal átszőtt ülésük volt, hogy ülésről-ülésre több tanár volt jelen, hogy az önképzőköri műsort rendesen valamely *egységes téma* foglalja egybe (Széchenyi-emlékest, gazdasági kérdések, Babits-est, Reményik-ünnepély, város és falu viszonya, természettudományos est, Pozsonyi-est, szavaló verseny, Kossuth és Rákóczi-est). Jellemző, hogy a témakörökben akár önálló dolgozatokról van szó, akár szavalatról vagy zenéről, mindég érezhetően, bensővé teszik a kapcsolatot a magyarság teremtő szellemeivel. Aranynyal, Babits Mihállyal, Ady Endrével époly elválaszthatlan kapcsolatban vannak, mint Liszt Ferenccel, Lavottával, Dohnányi, Bartók, vagy Kodály művészetével.

Tehetségkutató és *tehetségmentő mozgalom* vagyunk — mondja a vezető tanár és amint nézegetjük Vida Zoltán, Lipcsey Gyula, Sztrelko Éva és Saxa Ferenc díjnyertes rajzait, nagyon is komolynak érezzük Szalatnai Rezső tudatos kijelentését. Mit hoz a jövő, nem lehet megjósolni, de nagy igéretnek érezzük Szabó László, Stelczer Endre és Hentz Zoltán *verseit* s a közölt dolgozatok és tanulmányrészletek éreztetik, hogy ezek a pozsonyi fiatalok átfogó értelemmel mérlegelik mondanivalóikat. Biztató erővel szólalnak meg Krall Ferenc és Lukács Ferenc *novelláikban*, Horváth László *Szent Lászlóról*, Niederhauser Emil *Széchenyiről* írt kitűnő tanulmányt („A nép pártfogójává válik — írja N. E. minden kizsarolással és elnyomással szemben, a keresztény erkölcs és világnézet szellemében. Mert keresztény volt Széchenyi mélyen és igazán. A kereszténység és magyarság évezredes egysége talán az ő magatartásában fejeződik ki leghivebben.") Sigmund Anna *Babits Mihály mély kultúrájáról*, Mezzei Mihály *Reményik Sándor missziós költészetéről*, Janda József: *Kodály Zoltán* zeneköltészetének igazi értelméről írnak esszéknek is beillő dolgozatokat, Patisz Jolán *a magyar zene multjáról és fejlődéséről* ad okos összefoglalást, Nánásy Éva *Boldog Margit*ról ad jó történelmi arcképet. Más területre visz bennünket Marton József dolgozata: *A sakk hatása az emberi lélekre.* Aljechin példáját hozza fel, aki a sakkozásban szerzett vasakarata folytán leszokott az alkoholról, a dohányzásról és testileg-lelkileg ujjáépítette magát. Feigler László az *atomromlásról* ír jól átgondolt, világos tanulmányt, Borecky Margit erre a nehéz kérdésre keres feleletet: *Miért nem indul a mai diák ideálokkal az életnek?* Nagyatyáink fiatalságából indul ki, akik még nem ismertek nehéz problémákat, akiknek rendezett, boldog diákéletükben még sejtelmük sem volt a mai fiatalok nagy feladatairól.

„Érdemes ma fiatalnak lenni? Ezt a diákot, akinek életmódja, feladatai annyira különböznek az eddigi diákságtól, hogy összehasonlításnak nincs is helye, elsősorban meg kell érteni és csak azután ítélni. Ez azonban nem jelenti azt, hogy

célját vesztve hagyja elkallódni diákéveit az a fiatalság, amely a jövőt, talán a jobb világot fogja jelenteni... Kitartó, tudatos munka és fegyelmezett, határozott magatartás az egyedüli módja annak, hogy hiánytalanul megállhassuk helyünket ott, ahová a sors, a Gondviselés állított".

A kisebbségi élet leglényegesebb kérdésére keresi a választ Kopcsay Imre: *Miért épen a falu?* c. tanulmányában. Gondolatvázlata ez: a szlovákiai magyarok huszonegy évi kisebbségi sors után eszméltek rá, hogy a magyarság élete szempontjából mily nagy jelentősége van a falunak.

„Ép ezért nemcsak hangoztatni kell a magyarságot, hanem mindenkinek tevékenyen szónoklás nélkül részt kell vennie a magyar életben, mely a falura épül fel: az ősi hagyományokat őrző falura... Ez a magyar út nem jelenti a falu imádását és nem jelent holmi bálványfaragást a parasztból. Nem! A kialakulásban levő élet nem lesz egyoldalú, mert abban mindenki megtalálja a maga helyét".

A szlovákiai magyarságnak helyzetképét és feladatkörét szinte diplomatikus körültekintéssel rajzolja:

„Mi Szlovákiában totális államban élünk. Társadalmunk zárt, nem támaszkodhat senki és semmi idegenre, teljesen magára utalt. Ennek természetes következménye az, hogy az egyén nem törődhet csak önmagával, nem választhat mindenki olyan utat, mely neki tetsző és esetleg széthúzásra volna alkalmas, hanem itt központi szerveinknek kell megadni a helyes irányt. Ennek keretében tehát vezető szerveinknek nemcsak a várossal kell törődniök, de még nagyobb mértékben a faluval, e törődésnek azonban nem szabad egyoldalúnak lennie. Ki kell terjeszkedni mind a gazdasági, mind a kulturális mind az erkölcsi életre is".

„Be kell vinni a faluba a civilizációt, de nem szabad hozzá nyúlnunk a falusi kulturához, sőt tovább kell fejlesztenünk az ősi úton, hogy a magyarság örök értéke maradhasson."

„Azon sem kell kétségbeessünk, ha némely korban a közelmultban is eltértünk sajátos életünktől. Tudjuk már azt a multból, hogy végül mégis a nép diadalmaskodott. Hiába jöttek a magyar irodalomban a franciások, latinosok, németesek, a deákokok, Petőfi és Arany János lantján mégis a népnyelv diadalmaskodott... És úgy van ez a zenével is. Ne gondolja senki, hogy ez nem oly értékes, mint a nyelv. Az ember másik kifejezési formája a zene. Ebben az ősi zenében a népdalban, balladában találjuk meg fajtánk eredeti ősi motívumait."

Nemzetünk, ha veszélyben volt, mindég a faluhoz menekült. Most is veszélyben vagyunk. Azonban ez a veszély mégsincs oly nagy, mint számtalanszor a történelem folyamán volt. Hogy mégis menekülünk a faluhoz, ez már azt jelenti, hogy a magyarság végre ráeszmélt arra, hogy nem akkor kell építeni életét, mikor az már félig-meddig romokban hever.

„Európa nem vár tőlünk magyar nyelvű, de idegen eredetű tényeket. Egyik nemzet sem azt nézi, hogy adunk-e Európának európait. Mindenki csak egyénit vár tőlünk, ez az egyéni pedig nekünk bőségesen megvan, a falu őrzi sok helyütt még kiaknázatlanul. Kétségtelen, hogyha így alakítjuk életünket és emellett átvesszük az idegenektől azokat az értékeket, melyeket magyar lelkünk befogadhat, akkor ez szorosan egybekapcsol minden magyart és összeköt minket Európával is anélkül, hogy lemondanánk bármiről is, ami a miénk és Európa nagy mozaikjában nélkülözhetetlen."

Éles, felfrissítő levegő árad a Madách-utcai diákok Beszámolóiból. Lélekcserélő idők különös dokumentuma ezek az írások. Vannak a nemzet életében nehéz esztendők, melyekben az elszakadt részek élik az egyetemesség életét. A *transzilvanizmus* és *a felvidékiség* ezért *nem hiú szólamok*, hanem a nemzeti szellem élő valóságai, mert az idők teljességében ki tudták termelni a magyarság egyetemes érdekeit. És ezt a kitermelést annál példamutatóbban végzik, minél nagyobb politikai gátlásokba ütköznek. A harc súlyos, de a szellem erősebb mint a politika.

Mérlegelve az önképzőköröknek a megszállt területen való *kivételes jelentőségét* szinte önként bukkan fel a kérdés: *hogyan kíséri tovább ez a hatás a tanulókat túl az önképzőkörön?* Ennek kutatására hét kérdést szerkesztettem, hogy ezek megválaszoltatása tisztázza a problémát. Kollektív adatgyűjtés helyett *egyelőre M. J.* egyetemi hallgatónő feleleteit közöljük, aki tevékeny tagja volt az Arany János-Önképzőkörnek és aki öntudatos gondolkodásánál és egyre szélesedő látókörénél fogva nagyon jellemző válaszokat adott a kérdésekre.

A kérdések ezek voltak:

I. Milyen hatással volt az önképzőkör egyéni fejlődésemre?
II. Milyen hatással volt a világnézetem alakulására?
1. Magyar öntudatom hogyan formálódott?
2. Szociális öntudatom hogyan kapcsolódott vagy azonosult az előbbivel?
3. Hogyan látom a szlovák-magyar együttélést a világháború előtt?
4. „ „ „ „ „ 1920-1940 közt?
5. 1940 után Szlovákiában?
6. 1940 után Magyarországon?
7. ...a világháború előtti állapotokat, a magam gyermekkori benyomásait, az önképzőköri fejlődésemet és a mai világháborús eseményeket és eshetőségeket összevetve nem látok-e valamelyes kapcsolatot a világnézet és politikai határ viszonyában?

Ezenkívül ki lehet térni minden oly lelki alakulásra, melynek gyökerei érezhetően az önképzőköri munkában és közösségi szellemben ismerhetők fel.

M. J. válaszait szó szerint közöljük:

I. Az önképzőkör megtanított az önálló munkára, kiszélesítette a látókörömet. Olyan teret biztosított számomra, ahol az iskolán kívüli munkával lehet és kell érvényesülni. Szerepvállalásra nevelt és szoktatott. Megtanított választani és értékelni, vitatkozni és vezetni. Szabadságot adott a munka megválasztásában, növelte bennem a vágyat az iskolain felül álló műveltség megszerzésére. Formát és keretet biztosított es hiszem, hogy jó irányba terelte az érdeklődésemet.

II. 1. Öntudatos magyarnak a szüleim neveltek. Minden más tényező csak erre a hazulról hozott magyar öntudatra építhetett. Az önképzőkört mint a magyar formát és hagyományt magyar öntudatomnal fogva is sokra értékeltem. Ez az önképzőkör azonban nem volt puszta formákból álló merev hagyomány, mert kereteit hajlékonnyá tette a diákság szelleme. Minél szélesebb munkateret nyitott, annál nagyobb és élénkebb érdeklődést biztosított. Arra ösztönzött, hogy tudatosan tekintsek saját magyarságom kérdéseire: az irodalomra, a történelemre és mindezen át a magyar jelenre, a magyar feladatokra. Ez az a pont, ahol *magyar öntudatom erősen kapcsolódott szociális öntudatommal.* Társaimmal együtt vitatkoztunk, értékeltünk és tájékozódtunk. Nem kell azt hinni, hogy szempontjaink és következtetéseink csak szűkebb körre vonatkoztak. Az az érzés hatott át akkor is és örökre, hogy a magyar társadalomnak szerves része vagyunk és feladataink vannak e társadalom helyes alakításában. Osztályellentéteken túli egységes nemzet, magyar talajból kinőtt magyar kultura: talán ezzel lehetne jelölni az elvégzendő munka eredményét.

3. Ebben a kérdésben gyűlölöm a szélsőséges álláspontokat. Nem lehet megvádolni egy nemzetet egy nemzedék esetleges bűneiért. Egészen tárgyilagosan akartam és akarom megítélni a kérdést, ami abban áll, hogy történeti tényekből és adottságokból vonok le csupán következtetéseket, túl minden elfogultságon és propagandán.

4. A Csehszlovák Köztársaság 20 éve alatti szlovák-magyar együttélés ideje az a kor, amelybe beleszülettem s amelyben felnőttem. Láttam az ellentéteket, láttam oktalan gyűlölködést és láttam kudarcbafulladt kiegyenlítési kísérleteket. Tanultam belőle magyar fegyelmet és meg nem alkuvást.

5. A mai helyzetről sem tudok lényegében mást mondani. Csak tán azt, hogy az adottságokkal számolva a lehető kereteken belül a legjobb munkát akarom végezni mint szlovákiai magyar a magyarságért. Én ezt a célt, ezt a minőségi munkatervet ismertem meg mint megvalósítandó célt a mai szlovákiai magyaroknál.

6. Erre a kérdésre nem tudok kielégítő feleletet adni, mert nincs elég tapasztalatom hozzá.

7. Nem annyira a politikai határt, mint inkább az egyes vidékek bizonyosfokú szellemi autonomiáját tartom világnézeti különbségek okozójának. A világháború után politikailag elszakadt területek a Felvidék és Erdély magyarságának világnézetét kezdték úgy tekinteni, mintha az határoktól függetlenül nem jött volna létre. Kétségtelennek tartom, hogy a kisebbségi élménynek óriási szerepe van a nemzet életében, de tagadom azt, hogy a felvidékiség és transzilvanizmus kizárólag a politikai határok függvénye lehet. A külső nyomás mindég nagyobb összetartásra serkent, kiegyenlítéseket okoz különböző társadalmi rétegek közt — szokták mondani — azonban ne felejtsük el, hogy csak egy eleve életképes egészséges szellemű csoport tud igy reagálni, melynek bizonyos fokú szellemi autonómiája volt már akkor is, mielőtt leszakították volna a nemzettestről. Felmerül a másik kérdés: mi van akkor, ha ezen elszakított csoport és nemzettest közt megszűnnek a politikai határok. Van-e bátorsága e jobb, magyarabb szellem nevében hibákra rámutatni, vezető, alakító szerepet kérni? És viszont az érem másik oldala: van-e ehhez joga? A felelet csak ez lehet: nemcsak joga, hanem kötelessége. S ha valaki, aki belőle nőtt ki, feladja álláspontjait a politikai határ megszűntével, nem lehetett igaz részese annak a szellemnek, amit joggal lehet felvidékiségnek vagy transzilvanizmusnak nevezni.

Ezekhez a válaszokhoz nem igen kell kommentár. Nyilván mutatják az Arany János Önképzőkör iskolán túli hatását. Természetesen nem lehet *egyetlen*, intelligenciában kiemelkedő leány feleletéből *általános* érvényű következtetést levonni. De ha ezek a válaszok harmonikusan nőnek ki az önképzőkör többéves munkájából, mégis nyilvánvaló, hogy onnan a diákok igazán értékes, időálló útravalóval jöttek ki.

Kemény Gábor.

A középiskolai végbizonyítványok viszonylagos értéke.

Közismert nehézsége az osztályozásnak, hogy nincs *abszolut mérték*, amely szerint egyformán bírálhatnók el az eredményt, a tudást. Az érdemjegyek megitélése csupán szubjektiv becslés alapján történik, aminek következtében ugyanaz az érdemjegy nem jelent mindig egyforma tudást, illetve a jobb érdemjegy nem mindig a több tudás, jobb felkészültség jele. A szubjektiv elbirálásnál sokféle tényező szerepelhet. Egyik legfontosabb tényező azonban bizonyára *az iskolának hagyományos mértéke.* Szerepel természetesen a tanárok különböző itélete is, azonban, főleg a *végbizonyítvány* alakulásánál, ahol a tanár mellett a bizottság közvéleményének döntő befolyása van, a tanár többé-kevésbbé kénytelen e közvéleménynek engedelmeskedni, főleg, ha belátja, hogy egyébként úgyis leszavaznák. A tanári kar közvéleménye pedig iskolánkint, sőt iskolatípusonkint is meglehetős eltérő szokott lenni, amit különösen azok tapasztalhatnak, kik már többféle iskolában, illetve illetve iskolatipusokban voltak érettségi- vagy képesítő-vizsgálat elnökei. Az ilyen elnököknek éppen az lenne ugyan a legfőbb feladatuk, hogy az egyes iskolák sokszor lényegesen különböző elbírálását lehetőleg kiegyenlítsék, egy országos átlag felé közelítsék. Csakhogy sok elnök van és az elnök is sokszor kénytelen saját belátásából az iskolai ha-

gyomány javára engedni, mivel el akarja kerülni azt a valóban meggondolandó helyzetet, hogy az ő elnöklete alatt vizsgázó jelöltek lényegesen más érdemjegyet kapjanak, mint az ugyanolyan tudással ugyanabban az iskolában más elnöknél vizsgázók.

Így azután a főiskolákra vagy egyetemekre lépő ifjúság középfokú végbizonyítványa legfeljebb csak hozzávetőleges tájékoztatást ad a tényleges felkészültséget illetőleg. Nagyon is kívánatosnak látszik tehát a különböző iskolákban nyert végbizonyítványok egységes alapon való összehasonlítása, közös nevezőre hozása. Csakhogy az egyes egyetemek és főiskolák általában csak bizonyos közép- vagy középfokú iskolákból, illetve csak az ország bizonyos területéről veszik fel hallgatóikat, így országos összehasonlítást nem végezhetnek. Amellett az egyetemi cenzorok gyakran váltakoznak és velük együtt az egyetemi felkészültség elbírálása is.

Kivételesen kedvező helyzetben van azonban e tekintetben a *szegedi polgári iskolai tanárképző főiskola*, melynek mint az országban az egyedüli ilyennemű állami intézetnek, most már évenkint több mint 500 hallgatója az ország legkülönbözőbb közép- és középfokú iskoláiból kerül ki. Ezt a kedvező helyzetet iparkodtam a közép- és középfokú iskolai végbizonyítványok összehasonlítására felhasználni.

A főiskola négyéves tanfolyamúvá 1928-ban szerveztetett át. Az új szervezet szerint végzettek tehát először 1932-ben nyertek oklevelet e főiskolán. Ettől kezdve 10 éven át 1941-ig a főiskola szervezete lényegesen nem változott, tanári testülete, illetve vizsgáztató bizottsága is többé-kevésbbé állandó volt. Így a főiskolán nyert oklevél kedvező alapnak látszik az előzőleg végzett közép- és középfokú iskolák végbizonyítványainak összehasonlításához.

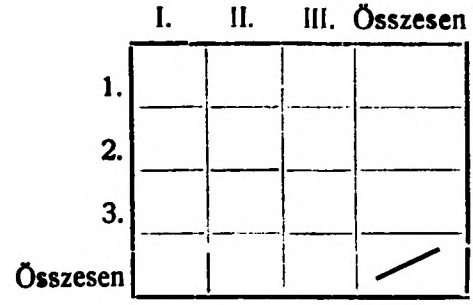
Az említett tíz év folyamán végzett növendékek száma a közép- és középfokú iskolák szerint csoportosítva a következő volt:

Férfiak		Nők	
Tanítóképzőintézetekből	173	Tanítónőképzőintézetekből	268
Középiskolákból	67	Leányközépiskolákból	112
Felső kereskedelmi iskolákból	29	Felső keresk. leányiskolákból	51
Felső mezőgazdasági iskolákból	21	Fiúgimnáziumokból	34
Összesen	290	Összesen	465

Végösszeg 755

E 755 hallgató középiskolai*) és főiskolai végbizonyítványát oly módon hasonlítottam össze, hogy összeszámoltam, vajjon az egyes középiskolákban általános jeles (I), jó (2), elégséges (3) eredménnyel végzettek közül egyenkint hányan értek el a főiskolán általános jeles (I), jó (II), illetve elégséges (III) eredményt. (Elégtelen — végzettekről lévén szó — nem fordulhatott elő.) Az összeszámoláshoz az egyes iskoláknál az alábbi szerkezetű táblázatot használtam:

*) A következőkben olykor egyszerűség kedvéért középiskoláknak jelölöm a középfokú iskolákat is.



Minden egyes végzett hallgatót a megfelelő sorba és oszlopba bejegyezve az adatokat összeszámoltam oly módon, hogy az egyes adatokat a sort, illetve oszlopot jelző számmal megszoroztam, tehát minél gyengébb volt a középiskolai, illetve főiskolai eredmény, annál nagyobb szám adódott. Így megkapva az egyes iskolákról a középiskolai, illetve főiskolai eredmények összértékét, az előbbit osztottam az utóbbival. Az így nyert viszonyszám tehát azt mutatja, hogy a középiskola átlagos végeredménye milyen viszonyban van a főiskolaihoz. Ha a viszonyszám egy, ez arra vall, hogy a két eredmény egymással egyenlő, vagyis az illető középiskola és a főiskola elbírálása megegyezik. Ha egynél kisebb a viszonyszám, ez azt mutatja, hogy az illető középiskolában az eredmény átlag jobb a főiskolainál, vagyis az elbírálás enyhébb volt, mint a főiskolán. Viszont az egynél nagyobb viszonyszám azt jelzi, hogy a középiskolai eredmény átlag gyengébb, tehát az elbírálás szigorúbb volt a főiskolaihoz képest.

Egyes esetekre nézve természetesen az ilyen összehasonlítás nem mutatja feltétlenül az elbírálás mértékét. Hiszen a főiskolai eredményt az elbírálás szigorúságától független egyéb tényezők is befolyásolhatták, mint pl. a hallgató megváltozott szorgalma, egészségi állapota, anyagi helyzete vagy egyéb körülményei. Nagy számú adat mellett azonban e különféle egyéb tényezők befolyása mindinkább kiegyenlítődik és az eredmény mind határozottabban mutatja a minden adatnál közös tényezőnek a középiskolai és főiskolai elbírálás különbségének mértékét. Ezt igazolni látszik az is, hogy mind a 755 végzett hallgatóra vonatkozó összeredmény 0·986, ami csaknem pontosan eléri az 1-et, ez pedig arra vall, hogy *a főiskolai elbírálás mértéke nagy megközelítéssel egyezik a középiskolák mértékének átlagával.*

Az említett tíz év alatt egy-egy középiskolából aránylag csekély számú főiskolai hallgató került ki, amiből egyes iskolákra messzemenő következtetést vonnunk nem lehet. Ezért az egyes iskolák alábbi felsorolásánál mellőzöm azokat, amelyekből háromnál kevesebb hallgató volt. Az eredmény így is *legfeljebb felületes tájékoztatásul* szolgálhat, az iskolából kikerült hallgatók számához mérten.

A) FIÚISKOLÁK.

I. *Tanítóképzőintézetek.*

Iskola:	Hallgatók száma:	Átlagos viszonyszám:
1. Bajai m. kir. áll. tanítóképzőintézet	14	0·956
2. Budapesti I. ker. áll. „	11	1·2
3. Csurgói m. kir. áll. „	4	0·889
4. Debreceni ref. „	8	1
5. Egri érseki róm. kat. „	5	1
6. Esztergomi érs. róm. kat. „	10	1·059
7. Győri kir. kat. „	6	0·733
8. Jászberényi m. kir. áll. „	12	1
9. Kalocsai érs. róm. kat. „	8	1·154
10. Kiskunfélegyházi áll. „	14	0·965
11. Kőszegi m. kir. áll. „	4	0·571
12. Miskolci ág. ev. „	5	1·3
13. Nagykőrösi és dunamelléki ref. tanítóképzőint.	6	1
14. Nyíregyházi m. kir. áll. tanítóképzőintézet	6	0·769
15. Pápai m. kir. áll. tanítóképzőintézet	6	0·9
16. Pécsi püspöki róm. kat. „	5	0·6
17. Sárospataki ref. „	9	0·579
18. Soproni ág. ev. „	5	0·778
19. Szegedi kir. kat. „	33	0·864

II. *Középiskolák.*[1]

1. Békéscsabai ág. ev. Rudolf reálgimnázium	3	0·5
2. Bpesti I. ker. m. kir. áll. Werbőczy I. reálgimn.	3	1·167
3. Hódmezővásárhelyi ref. Bethlen Gábor gimn.	3	1·167
4. Makói m. kir. áll. Csanád vezér reálgimn.	6	1·167
5. Miskolci m. kir. áll. Hunfalvy János reálisk.	3	1·5
6. Soproni ág. ev. líceum reálgimn.	3	1
7. Szegedi kegyesrendi városi r.k. Dugonics gimn.	3	0·833
8. Székesfehérvári Szt. István reálgimn.	3	1·143

III. *Felső kereskedelmi iskolák.*[2]

1. Kaposvári községi felső kereskedelmi iskola	3	0·8
2. Miskolci m. kir. áll. Deák F. „ „	4	1·4
3. Szolnoki „ „	3	1·4
4. Szombathelyi államsegélyes községi „ „	5	0·9

IV. *Felső mezőgazdasági iskolák.*

1. Békéscsabai m. kir. áll. felső mezőgazd. isk.	4	0·889
2. Gyöngyösi róm. kat. „ „ „	4	0·545
3. Hatvani községi „ „ „	5	0·769
4. Orosházi m. kir. áll. „ „ „	7	0·8

[1] Még a régi típusok is szerepelnek.
[2] Még ilyen néven.

B) LEÁNYISKOLÁK.

I. *Tanítónőképzőintézetek.*

Iskola:	Hallgatók száma:	Átlagos viszonyszám:
1. Budapesti II. ker. áll. tanítónőképzőintézet	11	0·823
2. „ VII. ker. áll. „	8	0·625
3. „ Ranolder int. róm. kat. „	13	0·954
4. „ Salvator int. VI. ker. „	6	0·5
5. Cinkotai m. kir. áll. „	21	0·935
6. Debreceni ref. „	5	0·875
7. Debreceni róm. kat. „	7	0·77
8. Dombovári Szt. Orsolyarendi r.k. „	3	1
9. Egri Angolkisasszonyok érs. r k. „	3	0·8
10. Esztergom-vízivárosi róm. kat. „	22	0·921
11. Győri m. kir. áll. „	15	0·73
12. Győri Szt. Orsolyarendi róm. kat. „	3	1·333
13. Kalocsai érs. róm. kat. „	17	1·083
14. Kecskeméti Angolkisasszonyok r.k. „	3	1
15. Kecskeméti Horthy Miklós ref. „	15	1·157
16. Kiskunfélegyházi róm. kat. „	9	1·077
17. Kőszegi róm. kat. „	10	0·723
18. Pápai róm. kat. „	10	1·067
19. Pápai ref. „	7	0·80
20. Soproni Szt. Orsolyarendi r. k. „	5	0·7
21. Soproni Isteni Megváltó Leányai r.k. tan.képzőint.	9	0·6
22. Szarvasi ág. ev. tanítónőképzőintézet	10	0·726
23. Szegedi róm. kat. „	34	0·844
24. Veszprémi Angolkisasszonyok r.k. tan.képzőint.	3	0·43
25. Zsámbéki Kereszteshővérek „ „	3	0·667
26. Pécsi róm. kat. tanítónőképzőintézet	4	1·25

II. *Leányközépiskolák.*

1. Békéscsabai m. kir. áll. Lórántffy Zs. leánylíc.	9	0·882
2. Budapesti ág. ev. leánykollégium	4	0·714
3. Orsz. Nőképző-Egyesület Veress P. leánygimn.	4	0·833
4. Debreceni ref. leánygimnázium	6	1
5. Egri Angolkisasszonyok érs. r. k. leánylíceum	6	0·77
6. Győri áll. Apponyi Albert leánygimnázium	3	1
7. Kaposvári egyesületi leánylíceum	6	0·916
8. Kecskeméti Angolkisasszonyok Ward Mária leánygimnázium	8	0·785
9. Mezőtúri m. kir. áll. Teleki Blanka leánylíc.	3	1
10. Miskolci ref. leánygimnázium	8	0·875
11. Nagykanizsai Notre Dame róm. kat. leánylíc.	4	0·778
12. Szegedi m. kir. áll. Szt. Erzsébet leánylíceum	26	1·22
13. Szombathelyi m. kir. áll. leánylíceum	3	0·833

III. *Felső kereskedelmi leányiskolák.*

Iskola:	Hallgatók száma:	Átlagos viszonyszám:
1. Bajai m. kir. áll. Papp-Váry E. női felső ker. isk.	4	1·167
2. Budapesti szkfv. IX. k. Teleki Blanka „	3	0·857
3. Győri városi női felső kereskedelmi iskola .	5	0·75
4. Szegedi városi „ „ „ .	23	1·025
5. Veszprémi róm. kat. „ „ „ .	4	0·7

IV. *Fiúiskolák leánymagántanulókkal.*[3]

1. Csongrádi m. kir. áll. Szt. Imre reálgimnázium	3	1
2. Gyöngyösi áll. Koháry István reálgimnázium	3	0·833
3. Hajdúböszörményi ref. Bocskay gimnázium	5	0·75

Már több adatot és így megbízhatóbb tájékoztatást nyújtanak az egyes *iskolatípusok* átlagos viszonyszámai:

I. Fiúiskolák.

Tanítóképzőintézet	(21 intézet, 173 hallgató.)	0·904
Középiskolák	(42 „ , 17 „)	1·157
Felső kereskedelmi iskolák . .	(15 „ , 29 „)	1·028
Felső mezőgazdasági iskolák . .	(5 „ , 21 „)	0·801

II. Leányiskolák.

Tanítónőképzőintézet . . .	(34 intézet, 268 hallgató.)	0·86
Leányközépiskolák	(28 „ , 112 „)	1·013
Felső kereskedelmi leányiskolák .	(12 „ , 51 „)	0·993
Fiúiskolák leánymagántanulókkal .	(21 „ , 34 „)	0·915

Ezek szerint legszigorúbban rostált anyag a fiú középiskolákból, a legenyhébben rostált pedig a felső mezőgazdasági iskolákból került ki.

A fentebb bemutatott vizsgálatainknál az eredmények helyett azonban talán nagyobb figyelmet érdemel a módszer, mellyel igyekeztem az egyes iskolák végbizonyítványait egymással összehasonlítani. Ha pedig sikerül ilyesféle módszerrel a túlenyhe és a túlszigorú iskolákat megállapítani, az elbírálás egységesebbé tételét a felügyeleti hatóság a megfelelő vizsgaelnökök kiküldése útján vagy egyéb módon már könnyebben megoldhatja.[4]

Somogyi József.

(Szerkesztői megjegyzés.) Az iskolai nevelésügy egyik legkényesebb kérdése a tanulók munkájának értékelése, az osztályozás: különösen az egyes iskolafokok között [elemi iskola — középiskola, polgári iskola — kereskedelmi középiskola, középiskola — egyetem v. főiskola között] van ezen a téren sok kifejezésre nem is jutó véleménykülönbség. Éppen mert kényes a kérdés, rendesen nem nyulunk hozzá, udvariasan hallgatunk róla, pedig így az annyit hangoztatott kívánatos összhang nem mélyülhet el a különbözőfoku iskolák között. Az itt közölt vizsgálódás egyszersmind felveti az iskolai értékelés sokat vitatott kérdését, mérlegelésre ösztönöz az u. n. szigorúbb és enyhébb elbírálást, a megközelítőleg egyforma mérték alkalmazását, általában az osztályozásnak körülményeit s feltételeit illetően. Ezért hozzászólásokat szívesen venne és közölne a szerkesztőség.

[3] Külön csoportba vettem a fiúiskolában magántanulókként végzett leányokat minthogy az ő helyzetük nem azonos a nyilvános fiútanulókéval.

[4] E helyen is hálás köszönetet kell mondanom gyakornokomnak, *Virág Ilona* tanárnőnek, aki a sok számítás elvégzésében volt nagy segítségemre.

Gépírástanítás.

A negyven-ötven fogu kis szörnyeteg a modern ember elválaszthatatlan társa: nélkülözhetetlen, pótolhatatlan, segít és meggyötör, végeredményben azonban hű barát, melyhez a sokéves együtt-dolgozás folytán legalább olyan meleg érzések fűznek, mint egynémely híres írót elkopott ceruzavégéhez. Problémáink írógépünkkel kapcsolatban naponkint sokszor felmerülnek; mindenki tudja, milyen apró hibája van gépének s írás közben titkos mozdulatokat tesz, melyeket az idegen meg sem ért. Beszélni sem szoktunk róla: meghitt barátság fűz egybe vele, amit szellőztetni talán már ízléstelennek is tartanánk. Ámde az otthon egyéb kényelmi kellékei közül erősen kitűnik írógépünk azzal, hogy nem lehet „csak úgy" használatba venni, mint például a papucsot, vagy egy új körömkefét, — bár ezekhez is szokni kell, különben idegenséget érzünk az otthon levegőjében. A tárgyak lelke benne fokozottan él. Jóval személytelenebbb hivatalunk írógépe: a magunkét nem szidjuk s elnézünk hibái felett, az irodáét azonban gátlás nélkül kritizáljuk s könnyen mondunk róla marasztaló ítéletet. Hogyan gondolkodik gépeiről az, akinek hivatásszerűen és naponta több órát kell velük töltenie? Aki gépírást tanít, akinek munkája, szellemének megmozdulásai csak a billentyűk kopogása révén válik érzékelhetővé, s aki kénytelen-kelletlen egy vagy sok gép összes jó és rossz tulajdonságait idegszálaiban érzi! Freud módszerével könnyen ki lehetne mutatni a tudatalatti tényezők működését az ilyen ember bánásmódjában a gépekkel, vonzódást lehetne felfedezni egyes betűk iránt, húzódozást másoktól, s érzelmi közösséget lehetne megállapítani ember és írógép között. A lélek mélységeibe vezetnének ezek a gondolatok, talán szükségtelen is velük foglalkozni, hiszen az írógép végső soron mégis csak holt tárgy, ha ki is fejezi munkája kedélyünk minden hullámzását.

Egy kissé közelebb szerettük volna hozni most következő fejtegetéseinket. A közösségre akartunk rámutatni, ami gép és kezelője között elevenen él, sokszor meg sem magyarázhatóan, áthidalni a távolságot az iskolai háromszög sarkai, tanuló, gép és írásoktató között. Ha lenne idő — óh, örökös időhiány! —, órákat szeretnénk eltölteni minden tanév elején kizárólag azzal, hogy melegebbé tegyük a viszonyt a tanuló és az előtte feketén hallgató gép között, bemutatni szeretnénk őt, a gépet, mint egyikét a millió és millió tagból álló munkáshadseregnek, melyen keresztülömlik mind az, ami világunkat mozgatja. A zengő távíróvezetéket sokan megénekelték már, a fürge tűvel, a kalapáccsal, az arató kaszával is irodalmi alkotások foglalkoznak, de elmélyedni kívánó búvárkodók sokszáz más eszköz-ember kapcsolatot találhatnak versben és prózában, zenében és szoborban egyaránt. Az írógép szociális vonatkozásai, a vele való munka fegyelmező és formáló hatása, gát-volta lélek és írás között, — megannyi témája lenne ezeknek a tanéveleji beszélgetéseknek, ám az időhiány kegyetlen ösztöke s így elmarad, örökre, egy alkalom, mely lelkesítené a gépírástanulás mechanikus, rideg, kimerítő és minden egyébre tekintést, eszmei kapcsolatkeresést lehetetlenné tevő munkáját. Sokszor feldereng a kérdés: vajjon nem éri-e nagyobb

kár a tanulót azzal, hogy tüstént felharsannak a tilalmak és parancsok légiói az első órán, a késedelemnél, mellyel módot nyújthatnánk neki a munkatársával való megismerkedésre, a találkozásra a gépnek nem csupán mechanizmusával, hanem az emberi lélek és az írógép sokrétű kapcsolatával is.

* * *

A kereskedelmi szaktanfolyamokról nem szólva, iskolarendszerünkben a gépírástanítás csupán a gyakorlati jellegű középfokú oktatásban, a kereskedelmi középiskolában szerepel kötelező rendes tárgyként. Hogy a gépírástanítás, mely ebben az iskolatipusban folyik, bizony, ott is meglehetősen csekély heti óraszámban, mennyire elégíti ki az *élet* kívánalmait, arról a minden jelentősebb helyen működő, sőt igen jólmenő gépíróiskolák tulajdonosai beszélhetnének. Írógéppel bánni, csekély kivétellel, valamennyi értelmiségi munkakörben dolgozónak tudnia kell; ebben a viszonylatban sok tekintetben az írástudatlanság határát súrolja az, aki a gépíráshoz nem ért. Ezen élet-felállította követelmény ellentétben van a közoktatási rendszerrel, amennyiben a gépírást megtanulni és folyton alkalmazni kényszerülteknek csupán csekély töredéke hozza ebbéli tudását pedagógus-vezette nyilvános iskolákból. Nagyobb azoknak a száma, akik magán gépíróiskolában sajátították el ügyességüket. De ennél is jóval jelentősebb az a tömeg, amely minden rendszeres oktatás *nélkül* kerül az írógép mellé. S *ez* a tömeg írja az ügydarabok, kereskedelmi és magánlevelek, beadványok, kérvények, kéziratok közkézen forgó millióit; hogy mennyire meglátszik rajtuk az iskolázatlanság, arról a gépelt írásokat figyelemmel kísérő magánember is, de főleg a hivatalosok sokat mondhatnának! És legtöbbet panaszkodhatnának maguk ezek a *self made man* gépírók! A mai nyersanyaghiánnyal küzdő világban nem mellőzhető a gazdasági rész sem: mérhetetlen időpocsékolás, írógéprongálás, papírveszteség és egyéb segédanyagok kárbaveszése származik abból, hogy nem hozzáértők ülnek a gépek legnagyobb része mellett.

Természetesnek tűnik az elmondottakból, hogy föltétlenül szükségesnek tartanánk mindenki számára a szakszerű gégírástanulás lehetőségét nyújtani, aki középiskolát kíván elvégezni. De módot kellene találni arra is, hogy ezeken felül bárki jó, olcsó és eredményre vezető *közületi* gépírásoktatásban részesülhessen. Gondolataink sokfelé ágazhatnak ezen a ponton. Lehetetlen rá nem mutatni arra, hogy a magán gépírástanítás egyszerű kézbegyakorláson túlmutató végső eredménye — nagy átlagokat véve alapul — meg sem közelíti azt, amely a gépírásoktatást igazán komolyan vevő nyilvános — állami, községi, stb. — iskolákban folyik. Itt ugyanis a növendék a gépírástanítással egyidejűleg s azzal szervesen egybekapcsolódó helyesírási oktatást is megkapja. Másrészt viszont meg kell állapítanunk — s ezt minden él nélkül teszszük, hiszen tudva-tudjuk az e téren is fellépett óriási nehézségeket, — hogy aránylag igen kevés nyilvános iskolában folyik ma olyan gépírástanítás, mely a pedagógia, főleg azonban az élet követelményeit kielégítené. *Szakképesítés nélkül, megfelelő terem, asztal, szék, felszerelés, tábla híján, mindenek felett pedig elégtelen mennyiségű és erősen kifo-*

gásolható minőségű írógépeken történik az ország legtöbb kereskedelmi középiskolájában az oktatás. Az egy csoportban tanuló növendékek száma is rendszerint — főleg anyagi okokból — tulságosan nagy. Az elért eredmény, jobban mondva a sajnálatos eredménytelenség, hűen tükrözi e téren uralkodó iskolai állapotainkat. S előáll az a minden mélyebben gondolkodó előtt szégyenteljes állapot, hogy a gépírástudásból elégséges, jó, sőt jeles osztályzatot nyert tanulók, iskolájuk elvégzése után tüstént magán gépíróiskolába iratkoznak s ott hónapok fáradságos munkájával és nagy anyagi áldozattal sajátítják el a minden irodában nélkülözhetetlen gépelnitudás minimumát. Örvendetes-e, hogy a nyilvános iskoláknak mintegy korrigálója, kiegészítője legyen az a magániskola, mely a legutóbbi időkig minden szakszerű ellenőrzést is nélkülözött? És öregbíti-e kereskedelmi középiskoláink tekintélyét az a szánakozó mosoly, mellyel a hivatalfőnök szemléli fiatal, kereskedelmi érettségivel beállt alkalmazottjának ügyefogyott próbálkozását az írógépen? Mert arra gondolni sem lehet, hogy olyan gépírástudással, mellyel kereskedelmi iskolát végzett tanulóinknak kilencven százaléka rendelkezik, helytálló munkát szolgáltasson valaki egy irodában, mely az onnan kikerülő írásmunkákra kicsit is ad! Milyen érzéssel fog gondolni a volt kereskedelmista arra az iskolára, sőt iskolatipusra, mely bizonyítványt adott ugyan, de tudást nem?! Aztán sorra jönnek az iskolát, annak oktatási rendszerét megalázó momentumok: az irodai gép mellől felállított fiatal hivatalnok helyét egy, bár érettségi nélküli, de gépelni jól tudó foglalja el — s ez sokszor éppen nem mintának vehető régi, kibukott iskolatársa, — a hivatalos tízujjas vakírással boldogulni nem tudó ráfanyalodik a kétujjas tippelésre, esténkint gépíráskurzusra kell járnia, hogy elsajátíthassa az irodában való megmaradáshoz szükséges ügyességet, s mind e közben jól emlékezik a sokszor hallott iskolai szavakra: „. . . *ez az iskola a gyakorlati élet számára nevel.*“ Higyjük el, hogy minden tekintetben megcsaltnak érzi magát az ilyen fiatalember vagy fiatal leány s ebből az érzésből aligha származik haszon iskolára, a vezetés iránt érzett bizalmára, tehát végső soron a nemzet nagy érdekeire.

* * *

Állításokat kockáztattunk meg, reflektálnunk kell a bizonyára felmerülő *ellenvetésekre* is. A sok iskolában tapasztalható felszerelési hiány, tudjuk, átmeneti jelenség, melynek kiküszöbölésén egyrészt az arra hivatottak — örvendezve tapasztaljuk — sokat fáradoznak, másrészt segít az idő is, mely a háború megszüntével majdan hozzáférhetővé fogja tenni a jóminőségű írógépeket. Mert jelenleg ebből a cikkből éppúgy nincs kínálat, mint a mindenki által ismert legelemibb anyagokból. Ilyen módon belátható időn belül remélhetjük az iskolák írógépállományának korszerűsödését. Felesleges lenne kitérni azoknak a gáncsoskodására, akik — Isten tudja, mi okból, mindenesetre a hozzáértés legcsekélyebb jele nélkül — szórványosan amellett kardoskodnak, hogy egy nyolcsoros, özönvíz előtti klaviaturájú Smith Premier, egy festékpárnás bidermeierszabású szecessziós gép, esetleg egy fantasztikus konstruktőr- próbálkozás, amilyet sehol az égvilágon nem használnak, *megfelel* a tanítás

céljaira; némelyek merő takarékoskodásból holmi gyúródeszkaszerű fatáblát, esetleg egyszerűen csak egy telerajzolt papiroslapot szeretnének állandósítani az iskolákban a mostani szükségmegoldások helyett. Józan ember pillanat alatt rájöhet, hogy *gépírást tanítani csakis írógépen lehet*, mégpedig — s ez az igazi takarékosság! — modern, kitűnő minőségű és masszív gépen. Önként értődik, hogy minden tanulónak a gyakorláshoz rendelkezésére álló amúgy is igen kevés időt *teljesen* ki kell használnia, vagyis lehetetlenség abból a másik szükségmegoldásból rendszert csinálni, amely két, három, sőt ennél is több tanulót ültet egyetlen gép mellé.

Az egy csoportban tanítható növendékek számát illetően már több vitára lehetünk elkészülve, még hozzáértők részéről is. Az oktató szempontja minden esetre az, hogy 10-12 tanuló állandó ellenőrzése éppen elég munkát, ugyanannyi gép kopogását túlkiáltani éppen elég energiát igényel. Az órarendek összeállításának nagy gondja és sok nehézsége viszont arra int, hogy az egyes osztályok lehetőleg egyszerre jöjjenek gépírásórára, csoportosítás nélkül. A jelenlegi helyzetben persze a géphiány kényszerít csoportok alakítására, de az a tény, hogy emiatt szinte kizárólag az első vagy a legutolsó órára esnek a gépírások, sem a tanárnak, sem a tanulónak nem megfelelő állapot.

Messze vezetne, ha behatóan tárgyalnánk mind azokat a megoldási lehetőségeket, melyek igénybevételével el lehetne érni még negyvenes létszámú osztályban is a csoportalakítást az órarend megháborítása nélkül; e helyt csak megjegyezzük, hogy *korántsem az oktató kényelme vezet*, mikor a gépírástanításnak kisebb csoportokban való végzése mellett foglalunk a leghatározottabban állást. A tanítás eredménye függ ettől! S ez olyan szempont, ami szerény nézetünk szerint egy gyakorlati jellegű iskolában minden vitát feleslegessé tesz. Aki — különösen kezdő fokon — sokat tanított már, jól tudja, hogy az írógépekkel minden órán mennyi baj van! A szalag megfeszül, összecsavarodik, leesik, nem hagy nyomot, a betűk felakadnak, a papiros kihull, a csengőt nem hallják a tanulók; mindmegannyi ok, ami miatt az oktatónak folyton, de igazán megállás nélkül géptől-géphez kell haladnia. Persze előfeltétel, hogy az oktató a gépeket tökéletesen ismerje is, összes hibáikkal együtt. Erősen téved az a cikkíró,[1] aki szinte csak odavetőleg így ír: „*Gépírást tanító tanárnak nem okoz megterhelést az, hogy 20-30 gép egymástól csak kis részletekben eltérő billentyűzetét megjegyezze. Hisz a szerkezetüket — ami pedig sokkal inkább eltérő — ugyanis meg kell tanulnia.*" Az a könnyedén említett *húsz-harminc* gép bizony *nagyon sok* és legyen szabad megkockáztatnunk, hogy ennyi gépnek a szerkezetét tanítással egybekapcsoltan a tanár bizony nem kezelheti, különösen akkor nem, ha még egy-két szalagcserét is végeznie kell óráján. *A csoportalakítás a gépírásoktatásban éppolyan feltétele az eredményességnek, mint a nyelvtanításnál;* a vitának különben sem *elvi* alapjai szoktak lenni, csupán egyesek túlbuzgósága, akik fölösleges és tévesen értelmezett, *rövidlátó takarékosságból* az óratöbbleteket szeretnék megszüntetni.

* * *

[1] *Orbán János:* Letakarjuk, vagy ne takarjuk le? (Kereskedelmi Szakoktatás, 1942. márciusi szám.)

Mert a gépírástanítás, az igazi jó gépekkel, sok órában, szakképzett oktatóval és megfelelő felszerelésű teremben, nem a *legolcsóbb* iskolai tantárgy. Ezzel az igazsággal azonban *előre* kell számot vetni, az iskolák létesítésénél! Utólagos alkudozásokkal kísérletezgetni, lenyírbálni az iskolai költségvetéskből, *„összevonni"* és a használhatatlan gépek kiselejtezését megtiltani persze lehet és a fölöttes hatóság bizonyára nem is fog ellenvetést hallani. A következmények azonban az oktatás eredményében mutatkoznak meg s vezettek el az imént vázolt képig. Ugyancsak nagy tévedés hinni azt is, hogy a gépírás aféle melléktárgy — *gazdasági irányú középiskolában!!* — amit akárki „eltaníthat": tornatanár, fizikus, irodalomszakos, ahogy éppen adódik. A tanár valóban eltanítgatja, de a növendékek semmit sem tudnak. *Kíváncsiak lennénk, vajjon hány százalékát látják el a tanterv szerinti gépírásóráknak valóban szakképesített oktatók, főleg pedig olyanok, akik a vizsgára ma is ki mernének állani!* Eddigi tapasztalataink alapján úgy gondoljuk, hogy a százalékszám igen kicsi lenne...

Egyáltalában: az egész kérdést, *a gépírást oktatók személyi ügyét* végre rendezni kellene.

Hatosztályos — I. és II. párhuzamos — kereskedelmi középiskolát feltételezve és minden osztályban három csoportot véve alapul, a gépírási heti órák száma az iskolában 21. Hárommal több tehát, mint ugyanazon iskolában a magyar órák száma. Nyilvánvaló ebből, hogy minden csupán közepes benépesültségű iskolában is, *szükség lenne, hogy a tantestületnek egy tagja kizárólag gépírással foglalkozzék.* A számítást minimális alapon végeztük, mert egyrészt feltétlenül megszervezendőnek tartjuk a IV., tehát kötelező gépírástanítással nem rendelkező osztály számára is a heti 1-1 órát jelentő gépírókört — lehetetlen állapot az, hogy amit a növendék három éven át tanult, a negyedikben, éppen a gyakorlatba való kikerülés előtt, elfelejtse —, másrészt pedig legcélszerűbb, ha a gépírás oktatója a tantestületi jegyző, azonkívül az üzemi gyakorlatokba is be kell őt kapcsolni. Ez mind óraszámnövekedést jelent. Visszatérve előző gondolatmenetünkre a heti 21 óra egészen betölti a kötelező óraszámot s minthogy a gépkarbantartás, egységes oktatás és takarékosság szempontok miatt is kívánatos, hogy a tantárgy tanítása egy kézben legyen, az oktató kizárólag a gépírásra specializálja magát, *szaktárgyait szükségképpen nem taníthatja.* Tudvalevő, hogy a gépírás nem szerepel egyik szakcsoportosítású tanár oklevelében sem; az arra szóló képesítést külön kell megszerezni. Tekintve a gépírásnak az iskolai tantárgyak közt, enyhén szólva, alárendeltnek hitt jelentőségét — magunk persze koránt sem csatlakozunk ehez az érthetetlen és vaskalapos felfogáshoz, de hogy így van, még a szaktanárok is elismerik[2] sem a geográfus, sem a matematikus nem szívesen veszi, hogy egész életében, vagy akár 6-8 évig is *kizárólag* gépírást tanítson, szaktárgyai teljes elhanyagolásával. Külön írásoktatói tanszék pedig ritka, mint a fehér holló. A helyzet tehát egészen félszeg. Az *egyetemet végzett* tanár, akinek valamely tudományszakból van képesítése, húzódozik az *„ügyességek"* csoportjába sorozott gépírás állandó tanításától. Ehez ugyanis

[2] *Orbán János* idézett cikkében.

fölösleges volt egyetemet végeznie, esetleg még nehéz doktorátust is tenni! Pedig az iskola érdeke azt kívánja, hogy igenis ő tanítsa, hiszen szakképesített, sőt az összes órákat ő tanítsa, azaz ne is tanítson mást, hiszen még így is óratöbblete lesz. A gyakorlatban tehát a gépírást évről-évre labda módjára dobálják egymáshoz a testület tagjai s a tantárgy hol — rendszerint csak kénytelenségből megszerzett — gépírástanítói oklevéllel rendelkezőhöz, hol teljesen laikushoz jut, — esetleg többen osztják fel az órákat, a tanítás és az irógépek mérhetetlen kárára. A tudományos képzettséggel rendelkező középiskolai tanár szempontjából egészen érthető, ha nem akar mindig és csakis gépírást tanítani, ezt a leginkább idegölőt valamennyi iskolai tantárgy között, ami, mellékesen szólva, nem is érettségi tárgy, tehát anyagi hátrányt is jelent, az iskola szempontjából pedig igen fontos, hogy igenis a — rendszerint *egyetlen* testületi — szakképesített tanár kezébe kerüljön a tárgy tanítása. Hol van ebből a körforgásból a kiút? Nehéz a kérdésre választ adni, hiszen *a kecske is jóllakjék, a káposzta is megmaradjon* elv itt nem alkalmazható. Persze, igen egyszerű lenne azt mondani, hogy *minden iskolába gyors- és gépírásoktatókat kell kinevezni, akik ezt a két ügyességi tárgyat szakszerűen és eredményesen tanítani fogják.* Manapság azonban az érettségivel is rendelkező kifogástalan gyorsíró és gépíró *nem megy el havi százegynehány pengőért iskolához,* inkább a magánpályák felé orientálódik, s valljuk be, megérthetni felfogását.

A kizárólagos gépírástanítás nagy áldozatot jelent a szaktárgyainak tanításához soha nem jutó tanár részéről, melyért legalább azt a támogatást megérdemli, hogy munkájában a felettesek messzemenően segítsék: az eredményes oktatást lehetővé tevő csoportbeosztással, a beszerezhető segédeszközök megvásárlásával, egy kis érdeklődéssel munkája iránt, jó elhelyezéssel, s ne csupán meddő és a lényeget meg sem közelítő részletekről adjanak híreket a legilletékesebb szakfolyóiratok is...[3]

* * *

Mert miben áll a gépírásoktatás?

Menjünk be egy kezdő csoport órájára és nézzük végig azt a hajszát, amiben az oktatónak része van. Becsöngetés előtt néhány perccel már odarendelte a növendékeket, hogy idő legyen a hosszadalmas előkészületekhez: kiosztják a papírtartó tömböket, előveszik a gépeket, leszedik a tokokat, beírja a tanár az órát. Ha nagyon iparkodik és minden tanuló pontosan megjelent — ami nagy ritkaság —, akkor idejében elkezdheti a tanítást. Skálázással indul a munka. Az oktató egyenkint végignézi a tanulók írását, a hátuk mögé áll, könyökük igazgatja, ujjaikat görbítgeti-illesztgeti, hajladozik, furakodik a szűk helyen, néha egészen akrobatikus mozgásokat kell végeznie, hogy minden géphez, minden növendékhez eljusson. Figyelmeztetéseit, mint általában mindent, amit az órán mond: harsány hangon kell kiáltania, különben szava

[3] Az elmult években a *Kereskedelmi Szakoktatás* csupán azt a detailt tartotta érdemesnek az unalomig menően pertraktalni, hogy a vakírás elsajátításához szükséges-e a billentyűkön a betűk lefedése, vagy sem. A *„Letakarjuk, vagy ne takarjuk le?"* című közlemények közderültségen kívül nem sok érdeklődést keltettek a nem-cehbeliek körében; a gépírástanítás ezer komoly nehézségével küzdő szaktanár pedig méltán várhatta volna, hogy érdemlegesebb kérdések kerüljenek megtárgyalásra!

elvész a gépverés zajában. Ha csak tíz gép van is a csoportban, legalább 15 percet vesz igénybe az ujjigazgatás, figyelmeztetés, közben persze sok egyébre is figyelnie kell, rakoncátlanabb növendékek körében fegyelmezni is. Következik az új betű tanulása. A billentyű-táblázaton megmagyarázza, utána újból egyenkint végigjárja a gépeket és ismét kifogásol, helyreigazít, ujjakat illeszt, a nehézkezű tanuló mellé leül, hogy vezesse ujjait; meg nem felelő elhelyezésű billentyű-táblázat esetén görnyedezve kell minden mozgást végeznie, hogy a tanulók szabad rátekintését ne gátolja. „Ne nézz le! Üljegyenesen! Ne nyomd, hanem üsd a betűket! Ne süllyeszd a csuklót! A, s, d, f, g köz... Ne mondj a helyett á-t! Vigyázz, kiesik a papiros! stb." hangzanak az ezerszer ismételt figyelmeztetések. Valamennyi csupa tilalom, parancs, nincs semmi, ami egy derűs percre félbeszakítaná a monotonságot. A tanításnak itt szoktatás, sőt valósággal idomítás jellege van s változatosságot nem hoz semmi. Sivár a munkamenet, s az oktatót csak a szüntelen célratekintés lelkesítheti: meg kell tanítanom gépen írni ezeket az ügyetlen ujjakat! Az új betű begyakorlása után szavakat ír fel a táblára, elszótagolja — nehogy szótag közepén hagyják abba az írást a sorvégződésnél —, elolvastatja a csoporttal, vezényel, ellenőriz, ütemez. A tanulók a szavakat írják. Ha elkészültek, kivéteti a papirost a gépből, kiveszik az indigót az ívből (indigó nélkül soha nem íratunk; a gyakorlatban is kizárólag indigóval folyik a gépelés), vörös ceruzával kijelölik a tanulók a hibákat (betűáthúzással), megszámlálják és elosztják a hibák számát a sorok számával, majd ráírják az ívre az így nyert hibaszámot és a neki megfelelő osztályzatot. Jó középút az osztályozásban, hogy a soronkint átlag 1-nél kevesebb hibára jelest, a soronkint átlag 4-nél több hibára elégtelent adunk; a többi osztályzat arányosan esik e két határérték közé. A tanulók önálló hibajavítása és osztályozása az igazságos elbírálást mindennél szemléletesebben bizonyítja, amellett ők maguk is rájönnek az elkövetett helytelen ujjmozdulatok következményeire. Természetes, hogy minden írást át kell néznie a tanárnak; a figyelmes átnézés minden órán megujuló szuggesztív hatásával idők multán elérheti, hogy a növendék is a kellő önkritikával szemléli gépírásos munkáját. Persze, amilyen kitűnő hatású a minden órán minden tanulónak a munkáját átvizsgáló és elbíráló tanári ellenőrzés, éppoly romboló és felületességre nevelő, ha a tanár a tanuló által kijavítatlanul hagyott hibát nem veszi észre. Tehát ugyancsak figyelnie kell, ami nem éppen kis feladat minden órán valamennyi tanuló munkájának átnézésénél, annál is inkább, mert csupán percek állnak rendelkezésére. Gondja kell legyen arra is, hogy a tanulók minden percet kihasználva írjanak s még a javítás után is — ha van idő — visszaüljenek gépükhöz gyakorolni. Kicsöngetés előtt pár perccel a tanár bejegyzi a kézjegyével hitelesített osztályzatokat, majd helyrerakatja a gépeket, összegyüjteti az írótömböket, e közben azonban ellenőriznie kell azt, hogy a papirosok és indigók a tömbben gyüretlenül legyenek és a tokok a gépekre jól ráillesztve kerüljenek.

A bot-ujjakat mozgékony, hajlékony eszközökké kell alakítani, közel 50 betűt és írásjelet kell megtanítani, begyakoroltatni, az írógép

sok, használat közben nélkülözhetetlen alkatrészének kezelését kell biztossá tenni, helyesírást javítani, gépírási önfegyelmet szoktatni: mindezt az I. osztály első félévében heti 2 óra, azaz a félévben összesen legfeljebb 30 óra alatt. A sok éves tapasztalat azonban azt mutatja, hogy a tanítási szünetek, betegségek és egyéb akadályok folytán legfeljebb 25 tanítási órán vesz részt egy-egy tanuló. A munkának, mely a gépírásoktatóra vár, mindössze egyik részlete ez. Hetenkint legalább két órát kell számítani az írógép apró hibáinak javítására, olajozására, szalagcserére, a mechanikus után való szaladozásra, — ha ugyan az iskola történetesen nem olyan helyiségben működik ahol még írógépszerelő sincs... Minthogy a legtöbb helyen sok a gyenge állapotú gép, a gépírásoktató felé gyakran szállnak rosszaló pillantások az iskolában, a kimondott vagy elhallgatott kérdéssel: *hát már megint baj van azokkal a gépekkel?!* Aki nem tanított gépírást még — de nem egyetlen parádés óra végigvezetését gondoljuk ám itt! — az valóban nem tudhatja, hogy milyen nagyon sok baj van tényleg a gépekkel...

Magasabb fokon kisebb munkát és figyelmet igényel ugyan a kéz és test tartásának, a betük leütésének az ellenőrzése, de itt meg a diktálás emészt fel rengeteg, más tárgyak tanításához nem is hasonlítható mennyiségű energiát. A másoltatás szintén szerepel a tanítási anyagban, végre is hajtjuk, de a reáfordított idő nem áll arányban az eredménnyel. Ezért tapasztalásból állíthatjuk, hogy a gépírást igazán megtanítani, *sebességre*, nagy mennyiségű diktálás nélkül lehetetlen. Komoly haladás pedig csak akkor mutatkozik, ha az órából legalább 40 percet *félbeszakitatlan* diktálással tölt az oktató. Nagy különbség van ám gépbediktálás és kézírásba diktálás között! A különbséget néhány év multán a torkunkban ugyancsak érezzük... Gépi segédlet — mikrofon, hanglemez — e téren sajnos még nincs, pedig könnyen meg lehetne oldani. Így hát harsány hanggal kell legyőzni a sok irógép kopogását. Gyakorlatból beszélhet-e hát az az érdemes cikkíró, aki 20—30 géppel dolgozó tömeg együttes oktatását ajánlja? A tanárnak pedig nemcsak túl kell harsognia ennyi gép csattogását-csöngetését-zakatolását (mert a „gyere csak ide fiam és diktálj" nem pedagógushoz illő eljárás!), hanem a szavakat, különösen a szóvégződéseket és kissé szokatlanabb kifejezéseket ugyancsak tisztán kell kiejtenie és artikulálnia, hogy a tanuló a hibajavításkor azzal a kifogással ne élhessen: nem értettem. Közben pedig fürgén mozogni ám a gépek között, táblára írni, félkézzel segíteni az apróbb fennakadásoknál, olvasni a szöveget, figyelni az óramutatót. Az *idegfeszültségnek* egészen sajátságos állapota lép fel ilyenkor, amit itt nem részletezhetünk, csupán annyit mondunk róla, hogy *rendkivül fárasztó.*

* * *

Az itt vázolt munkamenet pedig nap-nap, óra-óra után ismétlődik: mindig ugyanaz. Valóban csak *vázoltuk* a gépírás oktatójának munkáját, mert lehetetlen minden részletre kitérni, a sok különleges nehézséget felsorolni úgy, hogy az szószátyárkodásnak vagy üres panaszkodásnak ne tünjék. Aki csinálta: tudja, aki pedig kivülálló: higyje el, hogy igazat beszéltünk. *Ujból ismételnünk kell a munka rendkivül mo-*

noton voltát. Semmi nem hoz változatosságot, még a diktált szöveg sem, hiszen annak szorosan kell alkalmazkodnia a tanítás céljából éppen szükséges gyakorlathoz. Igy izzadja ki aztán az oktató a *h* betű gyakorlásánál az épületes mondatot: *a léha héja hasa hájas...* Az állandó időhiány *lelkiismereti kérdéssé* tesz minden percnyi megállást, kedélyes félbeszakítást, ami pedig minden más tárgyban élénkít, színesít, megpihentet. A gépírásórán nincs helye az efélének. Ott nem az *értelem* lankad el, hanem az *ujjakat* kell gyakoroltatni. Hiszen állandó megfeszített munkával is szinte a lehetetlenséggel határos három évfolyamban, összesen kb. 120 tanítási óra alatt azt az eredményt elérni, amit a rendelkezések követelményül állítanak oktató és tanuló elé.

* * *

Néhány gyakorlati tapasztalásból merített és okulás céljából ideírt széljegyzet következik most.

A tizujjas vakírás rendszere szerint oktatunk; a legjobb és legtökéletesebb ez. Azonban a célkitűzésből nem következik az alárendelt jelentőségű kiviteli módok felett folytatott késhegyig menő vita szükségessége. Letakart vagy letakaratlan billentyűkkel egyforma eredményt lehet elérni, ha a tanár valóban teljesen *lelkiismereti* üggyé teszi a minden percet kihasználó tanítást, tehát az, hogy látja-e a tanuló a betűket, vagy sem: egészen lényegtelen mellékkérdés. Kezdő fokon talán jobb az eltakart billentyű, később azonban feltétlenül pontosan olyan — tehát letakaratlan — billentyűzetű gépen való íráshoz kell szoktatni növendékeinket, amilyeneket ők később *a gyakorlati életben* mindenütt látni fognak. És egyáltalában: minden olyan segédeszközt, amit *az élet nem alkalmaz* — zsámoly, támla, állvány, stb. — fokozatosan kiküszöbölendőnek tartunk, még magát a táblára rajzolt billentyűzetet is jó lenne leszedni haladottabb fokon, hiszen az írógép klaviatúrája egyetlen irodában sincs kifüggesztve. Olyan dolog mind ez, mint az egyszeri táncos megszokása, aki a teremnek csak bizonyos sarkából tudott elindulni... Szigorúan be kell tartani a tanítás ütemét és menetét, tehát nem helyes, ha az egyéb tárgyak tanárai a néhány betű lekopogtatását is alig tudó tanulóval hosszú szövegeket iratnak (műsorok, iskolai feladatok, egyesületi jelentések). Köztudomású, hogy a zongorázni tanulónak is tiltva van kezdeti fokon minden gyakorlatától eltérő-elvonó darab játszása; a zongorázás és gépírás pedig sok tekintetben hasonlítanak egymáshoz. Nézetünk szerint felesleges a hordozható gépek iskolai használatát tiltani: ezt a kitűnő géptípust *az élet* termelte ki és sem tartósságban, sem használhatóságban nem marad az irodai nagy gépek mögött. *Ne állítsunk fel tehát olyan sorompókat, amelyek a valóságban nincsenek meg.* A *portable* gépek eltiltásával egyébként megakadályozzuk azt az ideális tanulási módot, ahol a növendék az otthoni vagy családi irodai gépét minden órán elhozva az iskolába, azon gyakorol. Azon kívül, hogy éppen annak a gépnek a sajátosságait szokja meg, amelyiken később valószínüleg sokat fog írni, valósággal megszaporítja a legtöbb helyen igen szerény írógépállományt. Kár arra is törekedni, hogy az skolai gépek uniformizáltak, egy-típusuak legyenek. Az oktatónak persze kényelmes lenne ez az állapot, de *az élet* mást mond. Hiszen a való-

ságban 20—25 főtípust és azoknak különböző gyártási szériáit alkalmazzák, a helyes tehát az, ha az iskolában is a legkülönbözőbb — de csakis modern és jó állapotú! — gépgyártmányok vannak. Ez csak *az életet* tükrözi, melyhez az iskolai gépírásoktatásnak minden tekintetben közelednie kell. Az állandó indigóhasználatot és a gép összes külső szerkezeti kellékeinek begyakoroltatását már említettük; ezek, valamint a papirbetétellel-kivétellel, sőt a papírminőségekkel kapcsolatos ismertetések az első néhány órát kell betöltsék és később is állandó gyakoroltatás tárgyát képezzék. Ezek nélkül nincs meg a tanításnak sem a zavartalansága, sem a biztos alapozása. Egészen téves eljárás az, ahol a tanuló rögtön az első órán ír. Kifejezést adtunk annak a természetes követelményünknek, hogy minden tanulónak *állandóan írógép előtt* kell ülnie, vagyis *lehetetlen egy gép mellé több növendéket beosztani.* Ehez csatoljuk azt a nézetünket is, amely arra vonatkozik, vajjon ugyanannál a gépnél üljön-e mindig a tanuló, vagy pedig változtassuk helyét? Véleményünk az, hogy a lehetőség szerint kerüljük, főleg kezdeti fokon — és a jelenleg érvényben levő óraszámok mellett a középiskola minden osztályában tulajdonképpen kezdő gépírók ülnek — a gépváltoztatásokat. A tanítás menetét, tehát az eredményes tanítás lehetőségét befolyásolja károsan ez a rendszer, de szükségtelen is. Betegség, géphiba, kimaradások, stb. révén különben is sor kerülhet arra, hogy tanuló más gépen írjon. Az iskolából való kilépés előtt néhány órában be lehet mutatni mindenkinek az összes gépeket, de még itt sem okvetlenül szükséges, hiszen a modern típusok között nagy különbség valóban nincs, másrészt viszont sokkal fontosabb, hogy *a növendék egy gép mellett tanuljon,* gyakoroljon lehetőleg sokat, mintsem belekapkodjon az összes — egy-két óra alatt különben sem alaposan megismerhető — géptípusokba. *Bármily fontosnak tünik is a gyors gépelés, mégis előbbrevaló a hibátlan írás:* a kettő különben szorosan összefügg. *Az élet* követelménye igazít itt is útba. Minden hivatalban *sokkal fontosabb a helyes, mint a sebes gépirás,* és a nem kellő begyakorlottságú tanulót sebességre ösztökélni nagyon gyakran az egész eredmény kockáratételét jelenti. Kapkodni fog, ujjrakása elromlik, mellőzi a vakírást, papírpocsékolásra vezet. A sebesség emelkedése bizonyos nagy gyakorlat után *önmagától* következik be. A hibajavításnál éppoly súllyal esik latba a figyelmetlenségből vagy tudatlanságból eredő helyesírási hiba, mint a jellegzetes gépelési hiba, a betűcsere vagy pl. a váltó elégtelen lenyomásából és gyors felengedéséből származó kiugró betű. S itt utalunk arra a közismert tényre, hogy *jó gépíró csak tökéletes helyesíró lehet.* Azaz önmagától dől meg az a naiv feltételezés, mintha egy nyolc—tízéves gyermeket már lehetne gépírásra tanítani. A tökéletes helyesírás annál komolyabb kellék, minthogy a gépírónak pillanatok alatt kell appercipiálnia a hallott hangot, átalakítani szóképpé és azt betűnkint mechanikusan leírni. Ezt hiba nélkül elvégezni csak teljesen biztos helyesírással lehet, s ha az előbb azt mondottuk, hogy a gépírástanítás teljesen gyakorlati jellegű, most fel kell hívnunk a figyelmet arra a jól ismert jelenségre, hogy kifogástalan gépíróvá mégis csak egészen ritkán nevelhető valaki magániskolákban. Ennek ugyanis előfeltétele a szaka-

datlan helyesírási gyakorlat. A kettő különben egymást egészíti ki: a sok gépeléssel a tanuló helyesírási készsége is emelkedik. Ezért a gépírás oktatójának *állandó kapcsolatban kell állnia a magyar nyelv tanárával* s a helyesírás terén tapasztalt észrevételeit a tanárral közölnie kell, éppen a közös cél elérése érdekében.

* * *

Helyhiány, s korántsem az anyag elfogyása késztet arra, hogy írásunkat befejezzük. Nem szóltunk a gépírás jellem-, fegyelem- és akaratnevelő szerepéről, arról a szoros kapcsolatról, melyben lennie kell a másik ügyességi tárggyal, a gyorsírással. Sajnos, ennek keresztülvitelét nagyban korlátozza, hogy nem minden gépírásoktató rendelkezik — éppen külön írástanítói tanszék híján — gyorsírási tudással. Említés nélkül hagytuk a tanulók otthoni gyakorlási lehetőségeit, az osztályozás elveit és sok más olyan problémát, mely fontos ugyan, de a pedagógusok szélesebb körét aligha érdekli. Csak egyet még, intésül. Az egyik iskolából a másikba átkerülő növendék tudásából az előző intézet egyetlen tanárának a működését nem lehet olyan csalhatatlan bizonyossággal megítélni, mint a gépírás oktatójáét. Egyetlen pillantás a tanuló ujjrakására és tisztában vagyunk, milyen komolyan ment az előző iskolában a gépírástanítás és mennyire volt lelkiismeretes a tanár.

Sok nehézséggel küzd, nagy áldozatokat vállal, lemond a tisztán mechanisztikus tanítás apró örömeiről és gyönyörűségeiről a gépírás oktatója, főleg az, akinek — hogy mi is a közkeletű kifejezést használjuk — *„komoly"* szakja is van. A kartársak megértő támogatása, a felsőbbség segítségnyujtása csökkentheti munkája terhét, de az ambició ébrentartására csak egy alkalmas: az eredmény látása. Az, ha valóban gyarapodni látja növendékei tudását és megkapja az elismerést onnan, ahol munkáját végső soron elbirálják: *az élettől.* Biztatóul írjuk ide végezetül, hogy jó módszerrel, teljes lelkiismeretességgel és kellő anyagi felszereltséggel minden gépírásoktató, aki tárgyának tanításához ért, igenis érhet el eredményt. *Tapasztalásunk, hogy ebből a tárgyból buktatásra nem igen kerülhet sor* épkezű, épérzékű tanulónál, egyes jóelőmenetelű csoportoknál pedig éppenséggel igazi sikert lehet elérni. S ez a tudat, a jól végzett munka megnyugtató érzése, bőven kárpótol minden fáradságért minden küzdelemért, amit a tanárnak anyagi természetű ügyekben a *felsőbbséggel,* hiúsági kérdések miatt a *kartársakkal, diákkal* a szüntelen korholás folytán, *idővel,* gyenge *torkával,* lélektelen *szerszámmal: embernek a géppel* vívnia kell.

Aldobolyi Nagy Miklós.

I.

Diáklevelezés a háborúban.*

1. Idegen nyelvű külföldi levelezés.

1. A vallás és közoktatásügyi minisztérium és elsősorban a külföldi kulturális kapcsolatokat irányító elnöki C. ügyosztály kétségtelen áldozattal, de a külföldi és magyar diákkapcsolatoknak a folytonosság miatt e nehéz időkben is szükségszerűen kívánatos voltát átérezve tartotta működésben az 1941-42. tanévben is a K. T. K. K. (Középiskolai Tanulók Külföldi Kapcsolatai) irodáját. A munka mindig nehezebbé vált és egyre kevésbbé hálás lett.

Valóban az ember szinte kételkedve hajlandó kérdezni: volt hát *egyáltalán* ilyen időkben külföldi levelezés s ha volt, vajjon miféle lehetett részleteiben?

Kétségtelen, hogy már világszerte dúló háború folytán előállott közlekedési és sok másféle nehézség, amelyek már a megelőző 1940-41. tanévvégi összegező áttekintésben (Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny 1942. 6. szám) is gátló akadályok gyanánt szerepeltek, 1941-42. tanévben még sokkal inkább sorvasztó hatással voltak a nemzetközi diáklevelezés helyzetére. Természetes, hogy az akadályok és nehézségek sok esetben végleg elvették a levelezésre nyugodtabb időkben nagy lelkesedéssel vállalkozó diákréteg kedvét a külfölddel való idegennyelvű levelezés gondolatától. Ilyen akadályok voltak pl. a levélváltások igen hosszú időbeli váltakozása, a levéllellenőrzések miatt a levelek tartamának bizonyos kényszerű rövidítése, óvatos leegyszerüsítése, igen sokszor a levelezésre való jelentkezések hatástalan elkallódása, s természetesen a mind nehezebbé váló életviszonyok is. Az életviszonyok súlyosbodása miatt a nehezebben élő rétegek és azok fiai a külföldi levelek irásának már a gondolatát is napi gondjaik mellett felesleges és sorra nem kerülő fényűzésnek voltak kénytelenek tekinteni.

De azért a külföldi levelezési kapcsolatok korántsem szüntek meg. A nehézségek miatt kedveszegettek, csüggedtek vagy lusták mellett eléggé számottevő olyan diákréteg is van, akik éppen ezekben a nehéz időkben kíváncsiak arra, hogy milyen most a külföldi, velük egykorú diákifjúság élete? S e kíváncsiságukat kielégítik a diáklevelezési óhajokkal szembenálló sok akadály ellenére is, sőt dacolnak azokkal. Igyekeznek kifogni a nehézségeken, kibőjtölik a várakozásokat, többször is jelentkeznek, egyszerre többfelé is kérnek levelező társakat. A fáradság megéri, mert az akadályok ellenére is folyó levelezések ma hatványozottan *érdekesebbek* a békebelinél. Napjainkban nem a tömeglevelezők, hanem a levelező-ínyencek korát éljük.

Mindenki előtt termeszetesnek látszhatik, hogy a levélbeli érintkezések mindjobban a velünk baráti és közelebb fekvő államok ifjúságára korlátozódtak.

2. *A külföldi és magyar levelező társintézetek*nek a multban álta-

* Beszámoló a K. T. K. K. (Középiskolai Tanulók Külföldi Kapcsolatai) irodájának 1941-42. tanévi munkájáról.

lunk megszervezett „magyar rendszer"-e, sajnos nem mutathatott fel újabb lendületet. Az iskolai életnek a tanév folyamán oly zaklatott volta, a tanárok gyakori katonai szolgálata, stb. miatt nem lehetett szó ennek intézményes fejlesztéséről, sőt a tavaly megszervezett keretek fenntartása is kevéssé sikerült. Mégis elvileg a magyar iskolák nagy részéről idén már határozott rokonszenv mutatkozott az eszme iránt, így változatlan és mind erőteljesebb meggyőződésünk, hogy békés viszonyok között, az egyéni levelezések rendszerének bizonyos leépítésével az önkéntes és változtatható társiskolák rendszere a külföldi és magyar diáklevelezési érintkezések egészséges és nagyjövőjű területe. Az irodának gondja volt a tavaly külföldi társintézetet kapott iskoláknak a kapcsolatok állandó folytatását illető serkentésére, másrészt új külföldi társiskolák kérelme alapján szerveztük be az iskolákat. A tavalyi kapcsolatok folytatása hol a külföldi, hol a magyar intézet részéről sokhelyen lagymatag volt. Új külföldi társiskola kérelmezése elég nagy számban történt, különösen a tanév elején; ez is a gondolat iránti rokonszenv terjedését mutatja. Sajnos azonban a rögtön külföldre küldött és illetékes helyeken többször megsürgetett kérelmek nagyrészt hatástalanok maradtak. Csupán 8 magyar intézetet tudtunk e tanévben felhívni *új német társintézet*tel való kapcsolat felvételére. *Új olasz társintézet*et egyet sem kaptunk idén, év végefelé kiosztottunk azonban 8 *új svájci társiskolát* magyar leányközépiskolák között.

Állandó és rendszeresen irányított, kellően kiépített levelezést folytatnak részben új, részben tavalyi olasz és német társiskolájukkal a következő intézetek: Budapesti VIII. ker. Vörösmarty, nagyszalontai és zalaegerszegi áll. fiúgim., valamint a budapesti XIV. ker. Erzsébet uőisk. és soproni áll. leánygimnáziumok (olasz), miskolci fiú keresk. középisk., mezőtúri ref., debreceni gyak., győri, nagyszalontai, szegedi Baross G. gyak. és zalaegerszegi áll. fiúgimnáziumok és a budapesti XIV. ker. áll. Erzsébet nőisk. leánygimnázium (német). Az év végén kiosztásra került svájci társas levelezésekről még nem érkeztek jelentések.

3. *Az egyéni címközvetítés* az iskolai vezetőtanárok felkérésére küldött, majd kitöltve irodánkhoz visszajuttatott jelentkezőlapok útján történt. A vezetőtanár megkerülésével jelentkezőket is erre az útra utasítottuk. A különféle országok különféle vidékeiről szóló egyéni diáklevelezési kérelmeket ezeken a név, kor, vallás, lakás, szülő foglalkozása, a különleges érdeklődési kör és óhajok rovatait magukba foglaló, különféle színű ürlapokon küldtük ki feldolgozás után elintézésre a külföldi diáklevelezési irodákhoz. Jobb lett volna, ha e címkiküldések helyett irodánk kér külföldi címeket ide és osztja ki a magyar jelentkező iskolák között, de *címek ideküldésére a külföldi irodák nem voltak hajlandók*. Ezek nagyrészt maguk is a hazaiakhoz hasonló nehézségekkel küzdve, válaszleveleikben állandóan jelezték, hogy kiküldött kérelmeinket csak lassan és korlátolt mértékben tudják elintézni. Ezért már előre számolnunk kellett azzal, hogy a kiküldött magyar címek jórészére csak későn érkezik külföldi levél.

A Magyarországról külföldre küldött címek számadatai a következők: *német* nyelven Németországba 1.210, Finnországba 1.271, Svájcba

41, Olaszországba 19, Bulgáriába 116, *olaszul* Olaszországba 295, *franciául* Svájcba 236, Finnországba, Olaszországba 1—1, Bulgáriába 12, *angolul* Finnországba 4, Olaszországba 20. Az összes kiküldött címek száma 3.216 (a tavalyi tanévben 2.117) volt.

A finnországi hivatalos diáklevelezési iroda (Valtion Retkeilitoimisto, Helsinki) kivételes buzgóságot fejtett ki a magyar diáklevelezés terén. Az ottani Néprokonsági Irodával (Heimotoimisto) együtt többször kért újabb címeket, igyekezett minden kiküldött magyar címet buzgón levelező finn diákok között szétosztani, figyelemmel kísért minden egyes kialakuló finn-magyar levélbeli kapcsolatot. Ennek a munkának hatása a tényleges finn-magyar levelezés később feltüntetendő kedvező alakulása lett.

A finn társiroda egyébként az egyetlen volt, amely kérésünkre hajlandó volt ide is küldeni a finn diákcímeket. Kiosztásra került 219 (105 fiú és 186 leány) finn cím. Mivel ezeket irodánk közvetlenül tudta szétosztani a magyar intézetek között, e címek alapján a levelezések rögtön, a magyar diákok kezdeményezésére indulhattak meg. Ezeket az irodánk részéről történő közvetlen szétküldéseket az iskolák vezető tanárai nagy örömmel üdvözölték és köszönték meg, mert ezekkel a levelezésre jelentkezett diákjaikat rögtön ki tudták elégíteni és a levelezés iránti kedvet jobban fenn tudták tartani. Irodánk is azért buzgólkodott volna más külföldi viszonylatban is a hozzánk beérkező címközvetítések rendszere érdekében, mert jól tudta, hogy a diákság levelezési érdeklődését jobban lehet fokozni, ha tanárától mindjárt idegen címet kap, mint ha neki kell adatait bediktálni és aztán hosszú ideig várni. A mai időkben oly fontos és kényes ellenőrzés szempontjából is előnyösebb, ha a diák a tanárától kapott címmel levelez és nem a jelentkezésére neki külföldön kiosztott, a tanár előtt esetleg ismeretlen címmel. Az ideküldött finn címek egyrésze túlkorosság miatt nem volt elhelyezhető középiskolai viszonylatban, ezeket a budapesti Pázmány Péter Egyetem bölcsészeti kara finn-ugor nyelvi tanszékének hallgatóihoz juttattuk.

4. *A ténylegesen folyt diáklevelezések*, amelyek régebbi vagy a fenti címkiküldések alapján jöttek létre, helyzetképének megállapítására e tanév végén is kértünk az ország középiskoláitól adatokat. Űrlapjaink 1942. augusztus 1-ig 88 középiskolától érkeztek vissza. Mivel ezeken kívül több intézetből küldtünk külföldre címkérést és bizonyára van is levelezés, de nem küldték be adataikat, alanti összegezésünk csonka és töredékes részletet tud csupán adni az 1941-42. tanév hazai idegennyelvű diáklevelezéséről. E szerint a 88 középiskolából leveleztek *német* nyelven Németországgal 428 (194 fiú és 234 leány), Finnországgal 577 (275+302), Svájccal 34 (10+24), Olaszországgal 1 (0+1), Bulgáriával 3 (3+0), régebbről Hollandiával 4 (4+0), Belgiummal 5 (4+1), Szlovákiával 1 (0+1), *olaszul* Olaszországgal 75 (65+10), *franciául* Svájccal 30 (26+4), Bulgáriával 4 (2+2), Franciaországgal 10 (10+0), Belgiummal 4 (4+0), *angolul* Finnországgal 3 (3+0), Dániával 2 (1+1), Amerikával 4 (4+0), Japánnal 2 (2+0), *szlovákul* Szlovákiával 3 (3+0), *horvátul* Horvátországgal 1 (1+0), *eszperantóul* Romániával 4 (4+0), Szlovákiával 1 (1+0). A társiskolájukkal rendszeresen levelező tanulók

nélkül tehát az elmult tanévben tudomásunk szerint levelező magyar tanulók összes száma 1196 (616 fiú és 580 leány). A levelező fiúk nagyobb számát a fiúközépiskolák jóval nagyobb száma indokolja. Az egész tanévben levelezőnkint 3 levélváltást véve alapul, a 88 számontartható iskolából hozzávetőleg 3000—3000 diáklevél ment, ill. jött át a határokon még a mostani háborús viszonyok között is, nem számítva be a társiskolás levelezéseket. Összehasonlításul szolgálhatnak az előző 1940-41. tanévi helyzetkép adatai: 107 középiskolából 1713 (1091 fiú és 622 leány). Az aránylag nem is olyan nagy csökkenés magyarázatául újra utalunk beszámolónk bevezető gondolataira.

A tudomásunk szerint folyó külföldi diáklevelezések fenti felsorolásában több olyan ország is szerepel, amelyek az első csoportban, a kiküldött címeknél nem fordultak elő, pl. Franciaország, Amerika, Hollandia, Belgium, stb. Ezekbe idén nem közvetítettünk címeket, mert az illető országokban nem működik a hivatalos diáklevelezési iroda. Nyilvánvaló tehát, hogy ezek a levelezések nem idei közvetítésekből jöttek létre, hanem régebbi eredetűek.

Az amerikai és japán levélváltások is beláthatólag a tanév legelső hónapjaira vonatkoznak, amikor még a közlekedési viszonyok nem tették lehetetlenné a levélbeli érintkezést ezekkel a távoli országokkal.

5. *Iskolánkívüli ifjúsági olasz-magyar kapcsolatokat* is szervezett irodánk külföldi felkérésre. Az iskolai diáklevelezést intéző szerven (I. R. C. E. — Istituto delle Relazioni Culturali all'Estero, = Külföldi Kulturkapcsolatok Intézete) kívül kapcsolatot építettünk ki a fascista párt római szervezetének Külföldi Információs Irodájával (Centro per stranieri d' informazioni sul fascimo) és a magyar katonai hatóságok segítségével előbb 142, majd 57, összesen 199 magyar leventeifjú címét és adatait gyűjtöttük össze és küldtük el Rómába. Az olasz levelezésre jelentkezett magyar leventék mindegyike egy-egy lehetőleg hasonló foglalkozású olasz iparos vagy gazdaifjúval került kapcsolatba. A levelezések szigorú ellenőrzéssel folynak. A rendes nehézségeken felül itt még az is lassítja a levelezést, hogy az egyszerűbb műveltségű olasz és magyar ifjak nagyobb része egyelőre nem bírja egymás nyelvét s így a leveleket kölcsönösen le kell fordítani. Az érkező olasz levelek magyarra és a magyar levelek olaszra való fordítását az olasz iroda kérésére irodánk is vállalta és részben végzi is.

6. A külföldi idegennyelvű diáklevelezés tehát, ha csökkenő mértékben, de mégis mutatott fel bizonyos eredményeket.

Ezeknek tulajdonképpeni létrehozói, irodánk támaszai az iskolák diáklevelezési vezető tanárai, akiknek nagy része, különösen a leányiskolákban, sok más munkájukon felül igazán áldozatos lélekkel foglalkoznak intézetük diáklevelezési ügyeivel. Az irodánkhoz egész évben érkező felvilágosításokat, tanácsokat kérő, sokszor új gondolatokat felvető levelek és jelentések, valamint az iskolai Évkönyvek jórészében olvasható diáklevelezési beszámolók beszédesen tanúskodhatnak erről a munkáról. Az idei tanév folyamán is az összes középiskolák címére többször szétküldött sokszorosított „*Tájékoztató*"-ink nemcsak a diáklevelezési helyzetről és lehetőségekről adtak mindig őszinte és kimerítő felvilágosítá-

sokat, hanem az értékesebb vezetőtanári levelekből is közöltek megkapó és gondolatébresztő részleteket. Egyébiránt az iroda alakulásakor megállapított tervünk szerint e *Tájékoztatóinkat* idővel rendes országos diáklevelezési lappá volt szándékunkban fejleszteni, a hasonló külföldi lapok mintájára. Persze a papiros- és lapkorlátozások miatt idén erre még nem is gondolhattunk.

A diáklevelezési munka irányítása sok helyen közösen történik. Az irodánk kezdeményezésére alakított Diáklevelezési Körök, önképzőkörök *Diáklevelezési Szakosztályai* idén is nem egy helyen buzgóan működnek. Ezeknek nem is csak a külföldi, de különösképpen a belföldi diáklevelezés, a magyar „testvérintézetek" kapcsolatai terén jut nagy szerep. Irodánk ugyanis a belföldi diáklevelezési ügyeket külön irányítja az iroda h. vezetője, dr. *Nevelős Ágoston* minisztériumi szolgálatra rendelt áll. gimn. tanár vezetésével.

Kívülállók nehezen alkothatnak maguknak fogalmat arról, hogy a hazai-külföldi diáklevelezés irányításának e csekélynek látszó eredményeit milyen sok levelezést és fáradságot igénylő munkával, lelkes erőfeszítéssel lehetett csak elérni. Az elmult tanévben erre a sokszor kevéssé hálás munkára az a meggyőződés sarkallt, hogy nemzeti kulturszínvonalunknak tartozunk a diáklevelezési ügyeknek minél tovább történő központi lebonyolításával. A reáfordított munka és az elérhető eredmények mindinkább növekvő különbségét, valamint a közel jövő valószínűen várható lehetőségeit tekintetbe véve *Róder Pál* tanügyi főtanácsos, az iroda vezetője a tanév végén a hivatal megszüntetésére tett a felsőbb hatóságoknak javaslatot. A vallás és közoktatásügyi minisztérium 35.304/1942. eln. c. sz. rendelete az eddigi munkásság dícsérő elismerése mellett a jövő tanévtől az iroda bizonytalan tartamú szüneteltetését rendelte el.

Bízunk benne, hogy a kényszerű szünet ideje, amely alatt életbevágóbb feladatokat kell megoldanunk, a diáklevelezési ügy szebb jövőjének érlelésére is fog szolgálni!

Hodinka László.

II. Belföldi levelezés.

Évek hosszú során át leveleztek középiskoláink növendékei külföldi pajtásaikkal. 1940-ben merült fel az a gondolat, hogy meg kellene valósítani a belföldi diáklevelezést is. Különösen a visszatért területek ifjúságának számtalan élménye, az idegen iskolák magyarellenes nevelése tette — szinte szükségessé, a belföldi levelezés megszervezését. Erdély egy részének visszatértekor hatalmas lendülettel indult meg a levelezés. A csonka-haza ifjúsága oly tömegben kereste fel az erdélyi iskolákat, hogy azok alig tudtak szóhoz jutni, alig tudtak a sok-sok levélre válaszolni.

Ugyanekkor merült fel a „testvér-iskola" szép gondolata. A Középiskolai Tanulók Külföldi Kapcsolatainak Irodája (K. T. K. K.) magáévá tette a *„testvériskola rendszert"* és a belföldi diáklevelezést is ezen az alapon szervezte meg, vagyis a testvér-iskolák egymásközti levelezését igyekezett megteremteni. Felkérte a középiskolák igazgatóit, hogy jelöl-

jenek ki intézetükben egy-egy kartársat, aki a belföldi diáklevelezés irányítását elvállalja. Majd, kéréssel fordult a levelezést vezetőkhöz, hogy keressék fel levélben a testvér-iskola levelezést vezető tanárát s beszéljék meg a szükségeseket. Ezt követte aztán a diákok levélváltása. A leveleket a vezető-tanárnak adták a diákok, aki ellenőrizve elküldötte a testvér-iskola levelezést vezető tanárának. A válasz-küldés hasonlóképen történt.

Igen nagy kedvvel és lelkesedéssel indult meg a levelezés. Az iroda alig győzte a kívánságokat kielégíteni. Egymásután érkeztek a panaszok, hogy nem kapnak levelezőtársat, vagy, hogy nem válaszol a testvériskola. A panaszok nagy részének az volt az oka, hogy majdnem valamennyi csonka-hazabéli középiskola erdélyi társat kért magának. Természetes, hogy ezt a kérést nem lehetett teljesiteni, már csak azért sem, mert az erdélyi középiskolák száma lényegesen alatta van a csonka hazai középiskolák számának. Igy aztán nem egy helyütt elkedvetlenedés ütötte fel a fejét. Ugyanígy sok gondot okozott a mostani háborús helyzet is. Igen sok kartársunk bevonult, a levelezés vezetését vagy más kartárs vette át, vagy — sok helyütt előfordult! — senki sem. A gyors bevonulás izgalmában, — érthető — megfeledkeztek az ügyek átadásáról. Igy történt aztán, hogy sok lelkes iskola levelezése teljesen abbamaradt.

Mind e nehézségek ellenére is folytattuk a levelezés irányitását s igyekeztünk a bajokon segíteni. Különösen fontos feladat volt a visszaszerzett Délvidék középiskoláinak bekapcsolása. Igaz, hogy délvidéki kartársainkat a számtalan új probléma és feladat ugyancsak sok munkával látta el, mégis szép eredménnyel indult meg a munka.

Miként tavaly, úgy idén is kérdőíveket küldtünk ki k. kartársainknak, hogy még a tanév befejezése előtt beszámolhassanak az elmult év levelezéséről. Igen kevés kérdőív érkezett vissza, valószínűleg azért, mert közben megérkezhetett a szünetelést elrendelő intézkedés. Pedig a kérdőívek be nem küldésével csak igen töredékes képet tudunk szolgáltatni az 1941-42. tanév levelező-teljesítményéről. A beérkezett adatok szerint 479 fiú és 798 leány, összesen 1277 tanuló levelezett. Ezenkívül nem egy intézet osztály-levelezést folytatott. Ha csak két levélváltást veszünk figyelembe, pedig — a beérkezett jelentések szerint — ennél több folyt mindenütt, akkor is 5000 levél fordult meg az évben.

Két évi munkánk után pontot teszünk. — Reméljük, hogy a nyugodalmasabb idők bekövetkeztével fokozott mértékben valósíthatjuk meg szép terveinket a külföldi és belföldi diáklevelezést, diákcserét, diákvendéglátást, stb.

Nevelős Ágoston

Diákkaptár.

Gazdag nemzet, szabad nemzet.
(Széchenyi)

Kormányzó Urunk 1937. augusztus 17-én Szolnokon elmondott beszédében az ifjúság nevelésének kérdésében is állást foglalt. „Gyermekeinkbe, ifjúságunkba bele kell nevelni az érdeklődést a gazdasági élet iránt, a vonzódást a szabad pályák felé, fel kell kelteni bennök az egyéni kezdeményezés, az önálló vállalkozás szellemét... Bízom benne, hogy a mi tehetséges fajunk, amely mindenre alkalmas, amely mindent el tud érni, ha akar — ezt is meg fogja tanulni".

Ennek nagy gondolatnak szolgálatában áll a Diákkaptár. Nézzük röviden az immár országosan megszervezett ifjúsági mozgalmunknak eddigi történetét, szervezetét, munkáját.*

A Diákkaptár gondolata egy debreceni banktisztviselőnek, Csanak Istvánnak kezdeményezésére indult el hódító útjára. Első kísérlete még 1928-ban folyt le 9 iskolában, igen szép eredménnyel. Klebelsberg miniszter kérésére Csanak javaslatát elkészítette a diákkaptár-munka országos kiterjesztésének módjáról. Egy nagytekintélyű pedagógus aggodalma miatt (a debreceni mozgalom „anyagias gondolkodással fertőzi meg fiatalságunk lelkét") azonban tíz évig tartó kényszerszünet következett be. 1938. decemberében Teleki Pál kívánságára a munka újra megindult, minden tankerület egy-egy iskolájában. A második nekilendülés még szebb eredményeket hozott. A szervezés tehát felsőbb engedéllyel megkezdődhetett szerte az országban.

„Minden nagy szervező az akarat, a cselekvés fanatikusa" (Rajniss: A szervező.) Fanatikusan, akadályt nem ismerve látott munkához a fáradhatatlan, az adottságokat és lehetőségeket tárgyilagosan mérlegelő Csanak István. Tudta azt, hogy szervezettségben van az erő, és nagyon sok erő kell ahhoz, hogy célját, a magyar ifjúság gazdasági nevelését lépésről-lépésre előbbre vigye. Pihenés nélkül járta az ország városait, propaganda-előadásokat tartott és dinamizmusával megmozgatta a diákokban nyugvó, rejtett, gazdasági életben sokszorosan kamatozó erőforrásokat. Eredeti magyar intézményt teremtett meg a Diákkaptárral, amely megindulása óta terebélyes fává növekedett. (1940-ben 700 000, 1941-ben 1 millió pengőt teremtettek elő a magyar tanulók!) Ma már 40.000 diák áll a Diákkaptár keretében hazája gazdasági háborújának belső frontján.

A diákkaptárosok munkáját észre kell vennünk, éppen kiváló eredményei miatt. Észre kell vennünk, meg kell ismernünk.

Milyen a Diákkaptár szervezete?

Országos legfőbb szerve a Diákkaptár Szövetség, mint központ. Ez irányítja egységesen a kaptár-munkát, érintkezik a külső tényezőkkel, kezdeményez és tanácsokkal lát el, a befutott jelentések alapján

* Nem célom itt annak tárgyalása, vajjon a DK minden iskolatipus számára megfelelő-e, sem pedig annak taglalása, vajjon a megváltozott mai körülmények hogyan befolyásolják a DK eszmei célkitűzéseit.

mérleget készít, beszámol az eredményekről és tapasztalatokról stb. Közvetlenül alárendelt szerv tankerületenként a diákkaptár kerületi elnök, aki minden hónapban Budapesten tartandó gyűlésen képviseli a tankerület diákkaptárait, kerületében pedig irányítja a kaptárok munkáját. Majdnem minden közép- és középfokú iskolában működik a központilag számmal ellátott „diákkaptár", élén az intézet egyik tanárával, a felügyelőtanárral. (Ahol több diákkaptár van, a kerületi elnök a csoportelnökön keresztül továbbítja utasításait, gyűjti össze a jelentéseket.) Az iskolai Diákkaptár annyi DK-fiókot szervez, ahány osztály van. A fiók keretében tevékenykednek aztán a diákok az általuk választott diáktisztikar (igazgató, pénztáros, ellenőr, cégvezető) vezetésével. A fiókok felett áll a kaptár diákvezetősége: az ügyvezető igazgató, a főpénztáros és a főellenőr, mindegyik természetesen önálló hatáskörrel. A felügyelőtanár munkájának megkönnyítésére született meg immár tapasztalatok alapján az u. n. előadói tisztség. Az előadó egy-egy sajátos terület (angóranyúl tenyésztés, textilhulladék-, vadgesztenye-, almamag-gyűjtés, ricinus, napraforgó-termesztés stb) szakembere, szakvezetője, aki tanácsaival a kaptárosok segítségére siet.

Mi a DK. célja?

Röviden felelhetünk, a bevezetésben érintettek alapján: a magyar ifjúság gazdasági nevelése. A magyar nemzet, amely tudósok, művészek, politikusok, sportemberek százaival dicsekedhetik, kell, hogy megfelelő és elégséges gazdasági, gyakorlati kérdésekkel foglalkozó emberrel is rendelkezzék. A távolabbi cél ez. A jelentéktelennek látszó, kevésbbé súlyos, mondhatnánk, pillanatnyi célja pedig tanulónként 10 pengőnek egy év alatt való megszerzése.

Hogyan szerzi meg a 10 pengőt a cselekvő diákkaptár-tag?

Négy hatalmas terület áll a rendelkezésére: bérmunka, gyüjtőmunka, termelő munka és üzleti vállalkozás. A diákok pénzforrásai a lehető legváltozatosabbak. Ezernyi gondolat, ötlet született meg a magyarészjárású diákfejekben. A pénzszerzési módokra nem kapnak utasítást a kaptárosok, hanem teljesen maguk erejére vannak utalva. „A diákkaptáros minden tisztességes munkára vállalkozik." Elég végig lapozgatni a Diákkaptár Szövetség kiadásában megjelent összefoglaló beszámolókat (1940. Csanak István: 29.000 diák 700.000 pengője; 1941. Csanak István: 1 év 1 millió. Diákkaptár munka az 1941. évben), hogy az ötletesség szemkápráztató tömkelegével megismerkedjünk. A magyar diák az 1300. saját- „találmányú" pénzforrást fedezte fel a munka megindításának 4. évében.

Figyelmet érdemel a gyermekjátékok készítésére alakult Esztergomi Munkások Kaptárszövetkezete (diákfillér-munkáserő), amely ma már a Német Játékkereskedők Egyesületének Nürnbergbe szállít.

A gyűjtött, megszerzett fillérek a hét meghatározott napján a betétkönyvvel és pénztárnaplóval dolgozó diákok zsebéből a bankokba vándorolnak, vagy a termelés folytatását szolgálják, és így a magyar feladatok megoldásából részt kérnek. Gyönyörű példája ennek az önzetlen feladatvállalásnak Gyergyócsomafalva megsegítése. Az ország mintegy tizezer diákja közel 20.000 P-t juttatott a kis székely község

felvirágoztatására. És azóta tejüzem működik, javul a talaj, szövőszékek kattognak, csatornázás folyik a diákfillérekből.

Szegedi viszonylatban említésre méltó eredmények a DK munkája révén: A textilhulladék gyűjtésének megkezdésekor 30 q anyag, a cipőgyűjtés alkalmával közel 3000 pár használt lábbeli és a gyergyócsomafalvi akcióval kapcsolatban a kereskedelmi fiú-középiskola 673 pengős segélye. „Az élet célja a tett; s tenni magában vagy másokkal együtt, senkinek sem lehetetlen." (Kölcsey.)

1941. áprilisában megjelent végül a diákkaptárosokat immár egy nagy családba összefoglaló, összetartó „Diákkaptár" c. lap. Célja, hogy a DK Szövetség közvetlenül is érintkezhessék minden taggal, valamint, hogy „az ország minden diákja megismerhesse sorainkon keresztül más vidék diákkaptárosainak működését, gondolatát, szellemét". A minden hónap 15-én megjelenő lap (ára 6 fillér) főképen diákszerzők cikkeit, beszámolóit, bevált ötleteit, verseit közli a központ hírein, tanácsain, pályázati hirdetményein kívül. De olvashattuk br. Bánffy Dániel és Bárdossy László cikkeit is.

A Diákkaptár nevelőhatását sem lehet elvitatni.

A Diákkaptár a gyermeki fantáziát, a tanulóifjúság képzelőerejét szorítja a tevőleges munka sorompói közé. Korlátlan alkotási lehetőségek nyujtásával a megfelelő környezetet óhajtja megteremteni a kibontakozó gazdasági képességek minél teljesebb kifejtése érdekében. Új nevelési tényezőként jelentkezik az iskola falai közt az egyéb ifjúsági egyesületek (önképzőkör, cserkészet, levente, stb.) mellett. A gyermek életkorához idomuló ténykedéssel annak fokozatos gazdasági nevelését teszi lehetővé. Gyüjtőmunkája „a legalacsonyabb fokú s a kisgyermek rakosgató, pepecselő hajlamába kapcsolódik." Bérmunkája takarékosságra szoktat. Termelő munkája a spekulatív hajlamot erősíti, míg az üzleti vállalkozás, mint a legmagasabb fok, már a közösség eszméjét szolgálja. (V. ö. Borotvás-Nagy Sándor: Diákkaptár. Magyar Szemle. 1941. aug.).

Ennek a gazdasági nevelésnek amely mindíg új és új feladatok teljesítésére, a diák játszó kedvének kihasználásával minden nehézség leküzdésére ösztönzi a bekapcsolódó kis magyarokat, számtalan figyelemreméltó eredménye van. A diákkaptáros megbecsüli a munkát, bármily alacsonyrendű is legyen az. Megtanulja azt, hogy minden téren takarékoskodnia kell, kistőkéssé kell vállnia, hogy filléreivel a magyar közgazdasági életet segítse. Tudatában van annak, hogy az összegyűjtött, az elkallódástól megmentett hulladékanyaggal hazáját erősíti, hadigazdálkodásunkat nyersanyaghoz juttatja. Tudja azt, hogy a pénz nem minden, csak eszköz a boldoguláshoz. Pénzével tehát javakat termel, árúkat gyárt és a háborús gazdálkodás nehézségeinek leküzdésében a maga csekély erejéhez mérten, az ország szolgálatára áll. Élesszeművé és ötletessé nevel a kaptár, amikor észrevételi a diákkal a legkisebb pénzforrást is, és a „gazdasági nevelés abc-jén" keresztül tudatossá teszi előtte, hogy az utcán hever a pénz, a kereseti lehetőség. Leköti a gyermekben meglévő, felfokozott aktivitást, azt szorgalmas tevékenységgé változtatja. Közös munkájuk a társulási ösztönnek ad tápot, és

megláttatja velük azt a tényt, hogy „egységben az erő“, az egyénnek háttérbe kell szorulnia az összetartozandóság, a közösség érdekében.

A vázolt nevelési eredmények természetesen különböző mértékben mutatkoznak a kaptárosnál. Vannak rátermettek, akik újat ugyan nem alkotnak, de a vállalt munkát tökéletesen végrehajtják; vannak produktívek, akik új lehetőségekkel, új ötletekkel megrakodva eleven életre buzdítják a kaptár munkásait; vannak végül tehetséges szervezők, akik sok-sok diák alkotóerejét a tevőleges gazdasági munka szolgálatába állítják.

Gömbös Gyula mondotta 1934-ben, hogy a cserkészet nyomán új magyar tipus van kialakulóban, „az önzetlen, munkakész, a közért áldozni is tudó magyar embertipus, olyan magyar, aki akkor, mikor nemzetéről van szó, bármilyen legyen is társadalmi rangja, ha kell, azonnal beáll közembernek, éppen azért, mert nemzetéről van szó... Az önálló és független magyarság a Kárpátok medencéjében olyan embertipust követel, mely hallgatagon, állandóan apostoli munkát végez, a magyarság jelene és jövője érdekében. Csak olyan ember viszi előre az ország sorsát, aki kemény magyar, olyan kemény, mint amilyenek az ősök voltak, aki szorgalmas, mint a magyar szántóvető, és lelkes, mint mindannyian azok a nagy magyarok, akik a magyar ügyért harcoltak.“ Nyugodt lelkiismerettel mondhatjuk a Diákkaptár munkásságáról is, hogy minden erejével segít kialakítani ezt az „új magyar embertipust.“ Az „országépítő“ cserkészek mellé odasorakoznak az országépítő diákkaptárosok is.

Szeretnék végül néhány szót szólani az iskolai DK mozgatójáról, névtelen, és háttérben meghúzódó szerény „előmunkásáról“, a felügyelőtanárról. Két éven keresztül láttam el ezt a tisztséget, tisztában vagyok annak minden nehézségével. Ennek most nyilvánosan is hangot adok azért, hogy a felügyelőtanárok önzetlen, igen sok fáradságot, megerőltető utánajárást kivánó, ellenszolgáltatás nélkül végzett munkájának bizonyos fokú megkönnyítését kíséreljem meg tanártársaimhoz intézett kérésemmel. Kérésem pedig az, segítsék felügyelő-tanár kartársukat a reáháruló igen nehéz munka elvégzésében, ha másképen nem, osztályfőnöki teendőik végzése, vagy tanítványaikkal folytatott megbeszélések közben. Feltétlenül nagy hatása van a tanulóra annak, hogy nem csak a hivatalból „megbízott“ tanár törődik a diáksereg gazdasági irányú nevelésével, hanem az egész tanári testület. Őszintén szólva, bizonyos közöny állapítható meg a diákkaptár-ügyekkel törődő tanár munkásságával szemben. Küzdenünk kell ellene, épen a nemes célkitűzések elérésének érdekében.

A szürke rém: a közöny ellen
Ha minden össze nem fogunk,
A Tisza mellől egyszer csak majd
Mi magyarok is elfogyunk.
(Harsányi Lajos: Minálunk minden elfogy).

Alpár Gyula.

IRODALOM.

Féja Géza: Magyar irodalomszemlélet. *Magyar Élet kiadás. 1942. 102. lap.* Egy nép irodalmában benne van annak jelleme, hivatása, sorsa és története is. Különösen vonatkozik ez a magyar irodalomra, amely olyan szoros egységbe forrt a nemzet történetével, mint más nemzetnél sehol. A kard és toll nálunk nemcsak közhely, hanem élő valóság. Nem érdektelen tehát, hogy milyen szemmel nézzük irodalmunkat s mit látunk abból örökkévalónak; mert ez fényt vet nemzeti jellegünkre is.

Napjainkban mindinkább érezhetővé válik az irodalomnak e nagy fontossága; azért érik egymást az irodalomtörténetírás problémáival foglalkozó értekezések is, tisztázni akarván a „nézőpontokat". Ilyen, a jelenkor irodalmi áramlatának megfelelő „szemléletet" nyújt Féja könyve is. Mindjárt könyve elején felsorakoztatja azokat a hibákat, amelyekkel eddig irodalmunkat szemléltük. Ez főleg a „Nyugat" hatásának keresésében merült ki, s emellett „már nem vették észre, hogy a külső hatás, a kulturális inger, milyen eredeti elemeket hívott elő lelkünkből és szellemünkből". Ismétli Szabó Dezsőnek a Panaszban elhangzott vádjait, hogy hány idegen hatást kenünk rá legsajátosabb magyarjaink szellemére. Azután felsorol egy pár figyelmen kívül hagyott írót, amilyen Bornemisza Péter, Vitkovics Mihály, Tolnai Lajos, Zilahy Károly, és felhívja figyelmünket a legsajátosabb magyar műfajok egyikére, — amit eddig számba sem vettünk, — az emlékiratra.

Mintegy összefogásképen pontokba foglalja, megállapítja sürgősen tennivalóinkat irodalmunkkal szemben. A legfontosabbak: a kereszténység előtti magyarság arcának megrajzolása, a magyarságra valóban jellemző műveknek közkinccsé tétele, a társadalmi szempontok érvényesítése és az eredeti magyar nyelv feltámasztása.

Az első problémát Ipolyi és Kálmány gyűjtései alapján nagy vonásokban fel is vázolja, majd a következő századok irodalmi arcát ecseteli, mindjárt felfedve az eddigi tévedéseket is. Azt pl. hogy a XVI. sz. nagyságát eddig nem méltatták eléggé; hogy Pázmányban és Zrínyiben nem vették észre a „nagy barokkot", hanem a XVIII. sz-i barokkot magyarázták bele és hogy a kuruc versek értékéből semmit sem von le, ha az „összeéneklők" utolsó láncszemének valóban Thalyt kellene is tekintenünk.

Nyolc típusban megrajzolja a magyar költőket [pap, katona, vándor] stb.; majd a XVIII. sz. irodalmáról szólva, a magyar eredetiségnek két védőbástyáját Debrecent és a nemesi kúriákat emeli ki, ahol Csokonai és társai, ill. Berzsenyi, Kölcsey, stb. őrizték az eredetiség szellemét.

A XIX. sz. első tizedeit, amit Móricz Zsigmond „A nagy kor"-ral jelölt, Féja „A vulkanikus kor"-nak nevezi. Itt teljesedik szellemünk eddig túl nem szárnyalt arányokban, de ebben rejlik egyik legnagyobb tragédiánk is, mert ez „elit" 1849-i elpusztulásával, ősi hagyományaink is semmibe vesznek. A szabadságharcot követő „kiegyezés", 67, leggyászosabb évszám nemzetünk irodalmában. 67 hívei elnyomtak minden „kis magyar" gondolatot, nem akarták észrevenni a történelem intését Tolnai írásaiban, Kossuth „üzeneteiben", Zilahy Károly munkáiban. Egy szóval mindazért ami az országban sajátos szellemünkkel szemben történt; hogy nem láttuk meg régebbi irodalmunkban a valódi értékeket s hogy nem fejlődhetett szabadon valódi érték ezután sem, annak a kiegyezés s irodalmi téren Gyulai Pál volt az oka.

A századforduló és a XX. sz. az asszimilánsok kora, amely a magyarság tragikumát érző írókat elítélte, érvényesülési lehetőségüket elvágta. E megsemmisü-

lés felé vezető útról való visszatérés, az elejtett ösvény ujramegtalálása, a népi irodalom.

Féja, könyvének utolsó fejezetében, a *Feltámadás*ban, felsorolja a magyar szellemnek azokat a megnyilvánulásait, melyek a magyar szellem egészének lényeges részei. Ez utolsó, kézzelfogható útmutatása bőségesen ellensúlyozza a szerzőnek sok politikumot tartalmazó s helyenként érthetően erős elfogultságot tükröző írását.

Gergely Gergely.

Országh László: Az angol regény eredete. (Budapest, 1941. Danubia, 133 l. — Minerva könyvtár 60)

A hagyományos angol regénytörténetek rendesen csak a 18. század első feléig nyúlnak vissza és Fielding meg Richardson klasszikus műveivel kezdik meg az angol regényírás óriási anyagának ismertetését. Pedig Fielding vagy Richardson már meglehetősen kiforrottnak mondható regényíróI művészete nem semmiből támad elő, hogy új műfajjal ajándékozza meg az angol irodalmat: mindkettőjük életműve mélyen gyökerezik a regény-előtti korszak elbeszélő irodalmában. Ebből a felismerésből fakad az előttünk fekvő tanulmány: kitűzött célja azoknak a 16. és 17. századbeli prózaműfajoknak ismertetése, amelyek mint összefolyó kis patakok az angol regényírás hatalmas folyamát létrehozni segítettek.

A szerző az olvasóközönség oldaláról közelíti meg tárgyát és azt vizsgálja, hogy az angol társadalom újkori átrétegeződése milyen irodalmi következményekkel járt, hogyan nyilvánult meg az irodalom síkján. A középkor Angliája, mely éppen úgy hűbéri és őstermelő ország volt, mint talán az egy Olaszország kivételével az összes európai államok, a 16. század folyamán teljesen megváltozik. Az ipar és a kereskedelem rohamos fejlődésnek indul; a „kalandor-kereskedők" az akkor ismert világ minden részébe elviszik az angol textilárút és roppant kincseket hoznak vissza cserebe. Az iparűző, de különösen a kereskedő-családok a Tudor-ház legfőbb támaszaiva lesznek és társadalmi súlyuk megnövekedésével megnő bennük a polgári osztályöntudat is. Erzsébet alatt már bizonyos mértékben függetlenítik magukat a nemességtől és igyekeznek sajátos életformát kialakítani, amelyhez természetesen hozzátartozik a sajátos polgári irodalom is. Ezért az angol szépprózа középkori öröksége, a lovagi- és pásztorelbeszélés mellé odasorakoznak az iparosokról szóló, vagy éppen a társadalom legalsó rétegének, a csavargóknak és a rablóknak életéből vett leírások. Greene, az első hivatásos angol prózaíró, a londoni alvilágról ír nagysikerű „riportokat"; Thomas Nashe a felelőtlen csirkefogónak erkölcsös polgárrá való alakulását mutatja meg; mindketten békésen megférnek a takácsmesterből íróvá előlépett Deloney-vel, az Arkádia-író Sidney-vel, sőt még a finomkodó John Lyly-vel is. Az előbbiek realisztikus téma-látása, az utóbbiak stílusa magában rejti már a későbbi kornak fenntartott igazi regény egy-egy ígéretét. A régi világból átmentett műformák maguk sem tudják megőrizni régi előkelőségüket és lassan haladnak előre — és lefelé — azon az úton, mely végül is a vásári ponyvához vezet.

A 17. században még jobban háttérbe szorul az udvari világ a feltörekvő kisnemesekkel és kispolgárokkal szemben. A vallásos cégér alatt vívott nagy osztályharc, amely 1640 és 60 között alapjában rázza meg az angol társadalmat, végül is a középosztályt teszi meg a nemzet vezető rétegévé. Ennek a fejlődésnek hűséges tükre a regény-előtti prózafajták fejlődése is. Az udvari világ fenntartja ugyan hagyományait, a lovagi- és a pásztorelbeszélés főelemeit összegyúró heroikus-gáláns regény-

ben, de újat már nem tud hozni, a paródia és a botránykrónika dekadens műfajain kívül. Különböző irodalmi határterületekre kóborol, naplót, emlékiratot, leveleket ír, de életereje már kimerült. Ezzel szemben a középosztály két irányban is továbbfejleszti a reális emberekről, sőt gonosztevőkről szóló, úgynevezett „pikareszk" regényformát. A vallásos elem hozzáadásával létrehozza a *Pilgrim's Progress*-et, amely egyedül áll a világirodalomban mint vallásos kalandregény. A gyakorlati, praktikus szellem viszont a *Robinson* megírásához vezet, amely a kalandok középpontjába az idealizált angol kispolgárt állítja és mindmáig legnagyobb apotheózisa a középosztály jótulajdonságainak. A szerző finom analizissel mutatja meg, hogy a polgári szellemiség mint ölt testet ebben a két egymástól látszólag annyira különböző regényféleségben. Legvégül még gyors vonásokkal megfesti a 18. század elejére kialakuló új társadalom képét, amely a maga irodalmi kifejezését a szó igazi értelmében vett regényben fogja megtalálni és ezzel megteremti az átmenetet saját tanulmánya és az általános regénytörténetek között.

A könyv „izgalmas" olvasmány mindenki számára, aki az irodalmat nem mint az írók légüres terben lejátszódó *l'art pour l'art* szórakozását szemléli, hanem mint egy nagy emberi közösség legkülönbözőbb törekvéseinek szublimálódását, a valóságnál szebb és értékesebb formák között való megnyilvánulását. Igen nagy intellektuális élvezet nyomon követni a szerzőt, amint megmutatja a párhuzamot az irodalmi mikrokozmosz és a kollektív szellemiség makrokozmosza között. Állításait mindig gondosan alátámasztja, részletes utalásokkal kíséri és ebben valóban példát mutat egyik-másik újabb, „szellemtörténeti" alapon álló és minden lapalji jegyzetet megvetéssel elutasító irodalomtörténészünk számára. Kár, hogy stílusa nem mindig egyenletes: kemény, de kifejező mondatok, mélyrevilágító hasonlatok után meg-meghökkenti olvasóját egy-egy feleslegesen használt idegen szóval (anonim, antihős!, dedikát, prespektíva stb.) vagy pedig elveszíti valamelyik túlhosszúra sikerült mondatának útvesztőjében. Ezeknek a szépséghibáknak kiküszöbölése feltétlenül emelné a könyv hatását. Egy elkövetkező második kiadásban kívánatosnak tartanánk a gondosabb korrektúrát is.

Berg Pál.

Makkai János: Urambátyám országa. (Singer és Wolfner Irodalmi Intézet é. n. 1942. 239 old.)

Az általános műveltségnek napjainkban már kétségtelenül elmaradhatatlan kiegészítő része a közéleti műveltség. Ez foglalja u. i. magában az egyénen kívül álló közösségi és társadalmi tudnivalókat; ez segíti elő a szociális kérdésben a helyes állampolgári érzület kibontakozását s ezen keresztül a békés, építő honvédelem feladataiban való tájékozódásunkat.

Mindehhez azonban ismerni kell a közösség multjából és hagyománytudatából, továbbá a népi-faji vérmérsékletből adódó nemzeti lelket. Makkai János könyve a nemzeti öntudatnak ilyen irányú kialakítását szolgálja.

Az író célját a mű alcíme világítja meg: *Középosztályunk illemrendszerének és társadalmi viselkedésének szociográfiája.* A szerző tehát a középosztály igazi helyét és érvényesülésének útját igyekszik megmutatni. Ezért elemzi részletesen a korszellem fogalmát továbbá a belőle következő társadalmi *magatartás* normáit. A külső magatartást általában az i l l e m szóval szokták jelölni. A szerző azonban ennek a szónak a jelentését belső, jellemlélektani meggondolásokkal akarja elmélyíteni. Az i l l e m nála nemcsak külső viselkedést jelent, hanem „erkölcsi magatartást és általános életstílust."

Ebből kifolyólag a magyar nevelő, akinek ma már nemcsak a tudás és ismeret közlése a feladata, nagy hasznát láthatja a műnek több szempontból: Makkai társadalomlélektani vizsgálódása szilárd támaszpontot nyujt a közösségi élet hullámzásának józan értelmezéséhez. Rámutat a különféle nemes ürügyek védelme alatt folyó történések igazi rugóira. Leleplez sok látszat-indítékot. Feltárja több közéleti szokásnak kérkedő, hívságos ürességét, sőt kárát. Másrészt azonban részletesen kifejti és ajánlja a helyesebb és egyszerűbb közéleti érintkezési formákat. Igy komoly tartalommal tölti meg az állampolgári és társadalmi magatartás törvényes előírásait.

A könyv első részében Makkai az *illendőség* titkait elemzi. Keresi a feleletet arra a kérdésre, hogy mi az illem szerepe a művelt társadalmak életében. Nem mulasztja el ezek során azoknak a fonákságoknak megmutatását sem, amelyek sokszor ragályszerűen terjednek át a felsőbb osztályokról az alsóbbakra. A második rész a *sajátos magyar illemfogalmat* boncolja. Ennek összetevőit a következőkben jelöli meg: A keleti örökség, az osztály öntudat, a patriarchális jelenségek, a „parlagi" jellemvonások, bécsi udvari emlékek s végül a „bennünk lakó zsidó". Ez utóbbival kapcsolatban főleg figyelemre méltó az a sok tudat alatti vonás, amelyet a szerző a zsidó viselkedés hatásának tulajdonít. A mű utolsó része már a *közélet porondjára* vezet: annak a művészetnek etikai titkát kutatja, hogy hogyan lehet a *Forumon fehér togában* forgolódni, miben áll a fair play elve, mely tényezők formálják a közéleti illemet. Külön fejezetet szentel Köztisztviselőink-nek és az Üzleti illem-nek. Bonckés alá kerül a párbaj kérdése is. Érzi itt Makkai a logikátlanságnak és a méltánytalanságnak belső ellenmondásait, de megrögződött előítéletek hatása miatt nem tud a kérdéssel a józan ész nevében maradéktalanul leszámolni.

A könyv tehát végelemzésben azt a lélektani módszert keresi, hogyan lehet „a korszerű magyar úriember alakját, viselkedését, stílusát, életérzését kialakitani". Erre vonatkozó alapvető megállapítása az, hogy az *illemfinomodása* elsősorban az *életfelfogás nemesbülésétől* várható.

Augur.

Révész László: Florilégium egyházi és klaszikus írok gondolataiból. I-II. k. 446 + 331 old. Veszprém. Egyházmegyei Könyvnyomda. 1941.

A renesszánsz kor antikizáló iránya hozta létre azt az iskolatípust, melynek lényegadó célja a humanitás eszményének kibontakoztatása. Ez az iskola állitotta tananyagának középpontjába az ókori emberszemlélet és jellemeszmény követelményein tájékozódó, harmonikus világnézetű ember nevelését. Ezért az alaki képzés mellett nagy súlyt helyez az ókor gondolati örökségének közvetítésére. A modern gimnázium szintén egyesíteni kívánja a klasszikus oktatásban ezeket a formális és tartalmi elemeket. Ez utóbbi eljárásához nyujt értékes segítséget Révész László gazdag gyüjteménye, melyben összeállítja a pogány és keresztény klasszikus gondolkozók műveiben található „apophthegmákat, közmondásokat, szólamokat és szállóigéket." Nagy szorgalommal összegyüjtött idézeteiben az életbölcseség, hit, erkölcs lelkiélet, bűn, önismeret és önuralom találó jellemzéseit kapjuk. Igy tehát a Florilégium kétnyelvű összeállításában a *test, lélek* és *szellem* számos alkati jegyét és praktikus megnyilvánulását szemlélhetjük a klasszikus írók, költők és egyházatyák maradandó fogalmazásában.

A terjedelmes mű kb. négyszáz fogalmat mutat be, majd 1725 közmondásszerű magvas szállóigét közöl, melyek szintén éles világításban ábrázolják az ókor és a kora-kereszténység etikai életfelfogását. A gyüjtemény — szempontjainak bő-

ségével és egyetemességével — tanároknak, szónokoknak, szülőknek és az érettebb ifjúságnak igen hasznos szolgálatokat tehet a kor lelkiségének megismertetése és a jellemképzés tekintetében egyaránt.

A benne tömörített gondolatok áttekintését és a hatalmas gyüjtemény használhatóságát igen megkönnyítette volna valamilyen alapelv szerint csoportosított felosztás. Az idézetek rendszerezése u. i. az egyes fogalmi vezérszavak alapján történt. (De ez is csak a tárgymutatónak bizonyos tanulmányozása után derül ki az olvasó számára. Magam pl. hosszú keresés után sem tudtam meggyőződni, hogy vajjon az a mélyértelmű szentágostoni mondás: „Fecisti nos . . ." benne van-e.)

Perjés Miklós illusztrációi felfogásmódjukban és kivitelükben egyaránt híven érzékeltetik a kornak artisztikus hangulatát.

Visy József.

Bognár Cecil: Mi és mások. A mindennapi élet lélektana. 1941. 349 l.

Minden nevelőnek három ügyességgel kell rendelkeznie: szüksége van szakismeretre, leleményesen kell megoldania a módszer kérdését és tisztában kell lennie a növendék lelkével. Gyermekük megismerése terén a szülők is egyre igényesebbek az iskolával szemben. Mi nevelők valóban naponta vizsgázunk a lélektan gyakorlatából. *Mi* nem győzünk tapasztalatokban eléggé gyarapodni, hogy azok a mindig *mások* túl ne járjanak az eszünkön, vagy ne szenvedjenek kelleténél többet miattunk. Mindenkinek nélkülözhetetlen, de nekünk, nevelőknek, kenyerünk a lélektan.

A *Mi és mások* pedagógiája nemcsak a *Hogyan bánjunk a gyermekkel?, Emberismeret és önismeret* című fejezetekben mutatkozik meg, hanem velejárója minden lélektani megfigyelésnek végig az egész könyvön. Ime, néhány idézet: „Nem elég a nevelendő gyermek tudatára hatni, ismerni és alakítani kell a tudattalant is." [70. l.]. „Nem engedhetjük szabadjára a gyermeket, de ne állítsunk eléjük több tilalmat mint amennyi okvetlenül szükséges, ne szabályozzuk agyon őket." [82. l.]. Szó esik arról, hogyan lehet megtanítani a gyermeket a pénz megbecsülésére s az idő helyes felhasználására. Az iskolai munka hivatástudata a lustaság, a dacosság úgy szerepelnek, mint a közösségbe való beilleszkedés elősegítői, illetve akadályai. Különös szeretettel hajol le ismételten a vallás és a filozófia magasságából a tudós nevelő a gyermekhez, akit elronthatnak zsarnoknak és játékszernek, de akiben mindenkinek elő kell segítenie a szebb jövő ígéretét. Épen ezért jó lelki tükör ez a könyv a pedagógusoknak, ha lelkiismeretvizsgálatot akarnak tartani, hogy helyesen sáfárkodnak-e.

Elmélet és gyakorlat, tudomány és népszerűsítés, szakszerűség és élvezetes értekező próza szerencsés találkozása a *Mi és mások.*

Napjainkban, amikor a közérdek a legfőbb magánérdek, lehet-e könyv időszerűbb a nagyközönség számára is? A szépirodalomba is belopódzott a karrierszíndarabok, filmek és regények divata. Érdemes azonban megszívlelni a szerző intelmét: „A boldogságot nem lehet egyenesen célbavenni, csak kerülő úton juthatunk hozzá." [202. l.]. Soha nem volt égetőbb létkérdés a közösségbe való illeszkedés. Bárcsak előmozditaná ez a szózat is népünkben a közösségi érzést, amely a tapasztalat szerint alatta marad más nemzetek ilyen beállítottságának.

A sokrétű társadalomban való eligazodás iránytűje Bognár Cecil műve, ezért nincs ember, akinek számára nem volna mondanivalója.

Bartos Imre.

Dr. Entz Géza és dr. Sebestyén Olga: A Balaton élete. — VIII.+366 oldal 44 táblán 94 fényképpel, 67 szövegképpel és 9 táblázattal. Királyi Magyar Természettudományi Társulat kiadványa, Budapest, 1942. — 8°. Bolti ára félvászonkötésben 15·— P, társulati tagoknak 12·— P.

Az utóbbi két évtizedben napvilágot látott Balatont ismertető összefoglalások mint br. Wlassics Tibor szerkesztette „Balatoni Kalauz" [1925], Lukács Károly: Balaton c. kis könyve [1941], valamint a vázlatos ismertetésekkel szolgáló különböző vendégforgalmi munkák mellett hiányát éreztük olyan nagyobblélekzetű, a legújabb eredményeket is figyelembe vevő, képekkel is díszített könyvnek, amelyet a művelt nagyközönségen kívül a Magyar Tengerrel behatóbban foglalkozók is haszonnal forgathatnának. Igen örvendetes, hogy éppen a Szerzők, akik a Tihanyi Magyar Biológiai kutatóintézet kötelékébe tartoznak s akik számtalan kisebb cikken kívül nagyobb, önálló munkákkal is résztvettek tavunk életének felderítésében, vállalkoztak erre a feladatra. Könyvük, amelyet a természettudományi ismeretek fejlesztésében és terjesztésében oly nagy érdemeket szerzett 101 éves Társulat a mai viszonyokhoz mérten pazar bőkezűséggel adott ki, nemcsak a nagyközönség igényeit elégíti ki, hanem tudományos vonalon is számottevő. Szerzők ugyanis a könyv előszavában említik hogy „...ez a munka nem pusztán összefoglalása a Balaton életére vonatkozó részletkutatások eredményeinek", továbbá: „...szerzőknek immár több mint 10 évre terjedő saját, még nem közölt tanulmányai, tudományos megfigyelései" is helyet kaptak lapjain.

A könyv 11 nagyobb fejezetre tagolódik. A Bevezetés általános limnológiai fogalmakat tisztáz. A 2. fejezet a Balaton változatos életkörülményeit, a 3. tavunk különleges táplálékforgalmát, a 4. sokféle élőhelyeit, 5. a turzásokat vizsgálja. Az ezután következő összefoglaló jellegű fejezetek sorjában a Balaton életében bekövetkező változásokkal, a balatoni táj egységével, tavunk egyéni jellemével foglalkoznak. A 9. fejezet a Balatont más tavakkal hasonlítja össze s megállapítja egyedülálló helyzetét a tavak birodalmában, a 10. fejezetben tömör, elvezetes összefoglalást kapunk a Balaton kutatásának történetéről. Az utolsó fejezet tavunk ismert lakóinak fontosabbjairól nyújt áttekintést. Táblák jegyzéke és tárgymutató zárja a munkát. A munka végén a Balaton irodalma is helyet kaphatott volna pár lapon.

Szerzők biológiai nézőpontból, fejlődéstörténeti vonatkozásokkal, a részletkutatások gondos figyelembevételével s mégis nagyvonalúan állítják elénk a Magyar Tenger életét. Elvezetes, vonzó, magyaros írásuk és a pompás, vetítésre kiválóan alkalmas fényképek, rajzok, táblázatok kívánatossá tennék, hogy ne csak a Balatonkedvelők asztalán, hanem középiskoláink tanári könyvtáraiból se hiányozzék. Biológus és geográfus szaktársaink az iskolaév folyamán többízben nagy haszonnal forgathatnák!

Hortobágyi Tibor.

Dr. Pénzes Antal: Budapest élővilága. — XX. + 236. oldal 80 táblán 105 fényképpel, 32 szövegképpel és egy térképpel. — Budapest, Kir. Magyar Term. Tud. Társulat kiadványa. 8°. Bolti ára 15 P, társulati tagoknak 12.

Budapest élővilágát ismertető könyv az 187.-ben megjelent „Budapest és környéke természetrajzi, orvosi és közművelődési leírása" c. monográfia óta nem hagyta el a sajtót. *Borbás*, aki ebben a munkában a növényeket, *Margó* és *Privaldszky*, az állatokat ismertették, az alapvetést végezték el. Dolgozataikat azonban a szakemberek és gyűjtők számára írták és nem a művelt nagyközönségnek. Az utóbbi

szempont, továbbá a természettudományi kutatások megerősödése, a közönségnek a természettudományok iránt mutatkozó mind nagyobb érdeklődése, valamint fővárosunk világvárosi rangja és páratlan természetrajzi adottságai már régebben megkívánták volna, hogy élővilágát szakavatott toll ismét megírja. A mostani nehéz viszonyok mellett vállalkozott erre dr. *Pénzes* Antal fővárosi tanár, aki évekkel ezelőtt, az akkori lehetőségekhez mérten már a „Budapesti Polgári Iskolá"-ban megjelent nagyobb tanulmányában lerakta mostani könyve alapjait. Hálás köszönetünk illeti a Természettudományi Társulatot, hogy nemes hagyományaihoz híven nagy áldozatkészséggel megjelentette szerző nagy szeretettel, tárgyi tudással, az irodalom teljes ismeretével, pompás színes megfigyelésekkel és érdekes adatokkal fűszerezett korszerűen megírt munkáját.

A könyv *Rapaics* Raymund dr. „Előszó"-ja után, melyben élvezetésen ismertet meg Budapest úttörő munkát végzett természetrajzi kutatóival s azok munkásságával, 45 fejezetre tagolódik:

A mult. Tölgyesek. Bükkösök. Fenyvesek. Akácosok. Nyárfások. Parkok, fasorok. Cserjések. Borókások. Bodzások. Füzesek. Szőlők, gyümölcsösök. Díszcserjék Szikár vagy pusztai rétek. Örökzöld rétek. Legelők. Kerti pázsitok. Nedves rétek Sziklák. Sziklakertek. Kőfalak, kerítések. Homokbuckák. Törmelék- és töltésterületek. Útak, taposott helyek. Konyhakertek, kertészetek, szántóföldek. Parlagok. Vizek. Vízvezetékek. Barlangok, üregek. Pincék, csatornák. Lakások, épületek. Eltünt növények és állatok. Jövevények. Természetvédelmi területek. Irodalmi tájékoztató.

Dr. *Pénzes* élőhelyek és életközösségek szerint, biológiai alapon foglalja egybe Budapest és környéke élővilágát. Közvetlen, vonzó előadással, szemléletesen és életszerűen, mintha kiránduláson vezetne bennünket, mutatja be a növény- és állatvilágot, ezeken keresztül a kultúra és a természet harcát, amelyből mindeddig a természet húzta a rövidebbet. Részletesen rámutat ezzel kapcsolatban fővárosunk szempontjából a természetvédelem jelentőségére s igen nagy örömmel üdvözölhetjük könyvének azt a fejezetét, amelyben pontosan feltünteti Budapest pusztulásnak induló világviszonylatban is egyedülálló, megvédendő területeit.

Szerző megbízható, pontos, érdekes egyéni megfigyeléseivel és kutatásaival szép velítésre kiválóan alkalmas javarészt eredeti fényképfelvételeivel élénkített hézagpótló munkája nemcsak fővárosunk természetjáró közönségének, tanárainak, tanitóinak, hanem vidéki kartársainknak is budapesti kirándulásaikon nélkülözhetetlen kalauza.

Hortobágyi Tibor.

Elemi pszihológiai kisérletek. Összeállította *Kornis Gyula*. II. bővitett kiadás. 59 ábrával. Franklin társulat. 1942. 78. old.

A természetrajznak, de főleg a természettannak, és vegytannak tanítása során nélkülözhetetlennek tartjuk az egyes jelenségek bemutatását. A szertárak anyaga áll a tanár rendelkezésére a szemléltetéshez. Márpedig ha ilyen nagy figyelmet szentelünk az *emberen kivül álló világ* tüneményeinek megértetésére, honnan magyarázható az, hogy bölcseleti oktatásunk olyan kevés gondot fordít az *ember belső világának*, a lélektani folyamatoknak és élményeknek érzékeltetés útján való hasonló tudatosítására. Az oka ennek legnagyobbrészt ez: sokan úgy gondolják, hogy ezek a kisérletek a tanár részéről valami egész speciális és mélyreható lélektani szakismereteket követelnek, másrészt pedig, hogy költséges eszközök szükségesek hozzájuk.

Kornis Gyulának most második kiadásban megjelent lélektani kisérlet-gyüjte-

ménye azonban ezt a két látszólagos súlyos aggodalmat teljesen eloszlatja. Könyvében 120 didaktikus célú elemi lélektani kisérletet mutat be, melyek lelki életünknek sokszor átélt jelenségeit idézik fel. Bemutatásuk pedig szinte nem is az elméleti tudásnak, hanem csak a kézügyességnek kérdése. Ezekhez a kisérletekhez továbbá elegendő néhány — a fizikai szertárból kikölcsönözhető — műszer, pár fillér árú színespapír, kartonlap vagy mértani idom. Nagy igazságot fejezett tehát ki az az amerikai pszihológus, aki arra a kérdésre, hogy mennyi költséget jelentenek az ilyen kisérletek, azt felelte: „háromezer dollár fizetés egy jó tanárnak és egy dollár papirosra s egyéb csekélységekre".

Kornis könyve a szemléletes, sőt érzékletes kisérletek különféle fajait gyűjti össze a lelki élet minden területéről. 23 kisérletben mutatja be *érzékeink* működését, teljesítőképességét, az ingerek feldolgozását és általában idegzetünknek a külső benyomásokkal szemben való visszahatását. Számos esetben győz meg a kisérlet érzékszerveink csalódásáról is.

Ezután következnek az emberi szellem képességeit vizsgáló kisérletek. Ebben a csoportban (70 kisérlet) ismerjük meg az *emlékezet, képzelet, figyelem, appercepció, tér- és időszemlélet,* továbbá *a gondolkozás* lelki folyamatait fürkészö módszereket. Az itt található kisérletek didaktikai jelentősége főkép az, hogy a tanulók önmagukon végezhetik el és így nemcsak élmény útján ismerhetik meg ezeket a képességeiket, hanem megszokják azt is, hogy néha önmagukba tekintsenek. — Fokozott mértékben szolgálja ezt a szempontot az *érzelem* és *akarat* világából való 37 kisérlet. Ezeknek elvégeztetése során olyan belátások tudatosulnak a növendékekben, amelyeket naponta átélt, de öntudatos élményeivé talán még sohasem váltak.

Napjainkban, amikor a kisérleti lélektan fontossága a gyakorlati élet területein (alkalmassági és hajlamvizsgálat, pályaválasztás stb.) egyre növekszik, nem mellőzheti *azt* az iskolai munkánk sem. A kisérlet u. i. szellemi világunk működésébe való alaposabb betekintést fog jelenteni és így előmozdíthatja a lelki élet tényeinek mélyebb megértését. Reméljük, hogy Kornisnak ez a kiválóan hasznos gyűjteménye hamarosan kézikönyve lesz a bölcseletet tanító kartársainknak.

Visy József.

Nosz Gyula dr.: Negyven év magasfokú gyorsíróversenyei és beszédíró-gyorsírói hivatás. Budapest, 1942. 195. old. A szerző kiadása.

Nemzeti művelődésünk sajátos ágának, a magyar gyorsírásnak, fejlődése elevenedik meg előttünk Nosz Gyula dr. országgyűlési gyorsirodai osztálytanácsos művében. A szerző nemcsak hivatásánál fogva részese ennek a fejlődésnek, hanem 1912. óta egyik legkiválóbb magyar beszédíró-gyorsíró is.

Műve elején végigtekint gyorsírásunk hőskorán az első nyilvános versenytől a percenkinti bűvös 300 szótagos sebességig. Az első verseny 1843-ban a pesti vármegyeházán zajlott le; Kossuth Lajos volt a szónok, s a 100 arany jutalom nyertese Szily Dániel. Bár a szabadságharcot követő elnyomatás után csak 1869-ben kezdődnek ujra „gyorsirászati próbatétek", 1902-ben a szegedi versenyen mégis elérik gyorsíróink a 300-as fokot. Ez a hatalmas lendület nem áll meg. 1912-ben már a 350, sőt a 400-as fokot döngeti ifjúságunk. Legujabban 450-es sikeres dolgozatok is szerepelnek a versenyeken, s az 500-as fok elérése sem látszik lehetetlennek.

Mindezt elsősorban Fabró Henriknek és az egységes magyar gyorsírás megteremtőjének, Radnai Bélának köszönhetjük, de köszönhetjük annak a sok lelkes gyorsírótanárnak is, akik ifjúságunkba a gyorsírás ismeretét és szeretetét csepegtették

A gyakorlati élet meg is követeli ezt a rendkívüli sebességet, mert — a szerző pontos számításai és kimutatásai szerint — míg a mult század leggyorsabban beszélő szónoka alig közelítette meg percenkint a 270 szótagot, addig mai leggyorsabban szónokló képviselőnk, vitéz Imrédy Béla, eléri a 390 szótag/minutum sebességet is.

Az írássebességnél, s annak hibátlan áttételénél többet követel a beszédíró-gyorsírótól a gyakorlati élet. A parlamenti, bírósági stb. gyorsírónak állandóan ingadozó sebességű, esetleg külső zörejtől zavart, közbeszólásokkal tarkított beszédet nemcsak hibátlanul és aránylag rövid idő alatt közkinccsé kell tennie, hanem át is kell „fésülnie", a téves mondatszerkesztéseket, nyilvánvaló nyelvbotlásokat ki is kell javítania. Ez a beszédíró igazi magas hivatása. Radnai Béla mondására hivatkozik: „nem az a legjobb gyorsíró, akinek a keze, hanem akinek az esze jár leggyorsabban."

További akban gondos kimutatásokat közöl az elmult évtizedek versenyzőinek számáról, évenkinti változásokról, a diákversenyzők fontos szerepéről. Foglalkozik az utánpótlás kérdésével is. Szemléltető táblázataiból könnyen leolvasható, hogy gyorsíró versenyzőink száma 1912-től 1938-ig növekedett, azonban 1939. óta veszedelmesen fogy. A szerző ezt a visszaesést az 1939. óta érvényes új versenyszabályzat rovására írja, s érdekes összehasonlítást tesz a minősítő és az új eltéréses bírálat között — az előbbi javára. Befejezésében rámutat arra, hogy a műszaki tudományok fejlődése nem befolyásolja a gyorsirást, mert a gyorsírói tevékenységet gépekkel nem lehet helyettesíteni.

Nosz Gyula dr. műve mind tartalom, mind kiállítás szempontjából dísze gyorsírói irodalmunknak, ugyanekkor azonban kézikönyv is, mely a tanárt és a növendéket is egyaránt érdekli. — Bár egyes fejezetek közbeiktatása (pl. a VII.) az egységes belső tartalom rovására történt, s bizonyára akadnak, akik a versenyek elbírálása tekintetében nem osztják véleményét, mégis e könyv nem szakemberek részére is érdekfeszítő olvasmány. Könnyed, élvezetes stilusa révén a gyorsirást ismét széles körökkel fogja megismertetni és megkedveltetni.

Gémesi József.

Megyer József, Babits Mihály. Szeged, 1942. 45 old.

Minden költői műalkotás leglényege szerint nem más mint emberi lelkiismeretvizsgálat és önvallomás. Az alkotó művész kutatja az *ember* fogalmának belső, alkati ismérveit, majd ezeket a megtalált személyiség-jegyeket ihletett *vallomás*ban tárja olvasói elé. Az irodalomszemlélésnek ezt a kettős jellegét tartja szem előtt Megyer József Babits Mihály írói egyéniségének elemzése során.

Választékos és minden sablonos merevségtől mentes fejezetekben vizsgálja Babits verseit, műfordításait, regényeit, eszméit és az európai irodalom történetét. Mivel pedig Babits az érettségi vizsgálatokon immár önálló tételként is szerepel, azért rámutat Megyer költőnknek az esztétikai nevelés terén való jelentőségére. Babitsnak tudatos formaművészettel készült alkotásai u. i. az irodalmi nevelés során kiváló alkalmul szolgálhatnak a művészi *szép* érzékeltetésére. Az ő verseiben ez a művészi, esztétikai elem felismerhető mint a szavak ritmikus zenéje, hangulati árnyalása továbbá mint a sorok emelkedő és lejtő harmóniája.

Megyer eljárását elsősorban az jellemzi, hogy sikerült levetnie a céhszerű irodalomszemlélésnek szokványos formáit és meg meri mutatni Babitson azokat a vonásokat is, amelyek a közkeletű Babits-képből hiányoztak. Ezt a célját legmeggyőzőbben az „Ádáz kutyám" két versszakának bemutatásával és értelmezésével

éri el. De egyébként is Babits irodalmi és személyi értékelésére vonatkozó nézetek között mértéktartó tárgyiassággal, őszinte és következetes bátorsággal jelöli meg a helyes középutat. — A szerzőnek szinte példásan kristályos, gazdag és közvetlen stílusa az értekező jellegű fejtegetéseket az olvasó számára élményszerű közelségbe tudja emelni. Így a tanulmány kiválóan alkalmas arra, hogy felkeltse Babits iránt a szolíd, és megbecsülő érdeklődést. Reméljük, hogy Megyer ezt az értekezését előtanulmánynak szánta Babitsnak egy részletesen kidolgozandó írói lélekrajzához.

Visy József.

Dr. Lux Gyula (szerk.): Iskolai szakkifejezések magyar-német szótára. Budapest, 1942. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Ára: 2·40 P.

A szakérdeklődés szerint összeállított szójegyzékeknek külön jelentőségük van, mert hiszen, amit a kisebb-nagyobb általános szótárakból csak fáradságos keresgélés után szedhet össze magának a szakember, azt ezekben tárgykörök szerint csoportosítva egyszeriben megkapja. *Lux Gyula* szerkesztésében immár második kiadásban jelenik meg az az ügyesen kezelhető, igen áttekinthető kis szójegyzék, amely a német iskolában tanító kartársak munkáját akarja megkönnyíteni, de általában nagyon használható segédeszköz mindazok számára, akik az iskolai élet és munka németnyelvi kifejezéseit kell, hogy megismerjék, vagy érdeklődnek iránttuk.

A 194 oldalas kis kézikönyv a következő tárgyköröket öleli fel: 1. Pedagógiai szakkifejezések. 2. Beszéd- és értelemgyakorlati szakkifejezések [a család, a szülőföldismeret szókincse, a nyelvi ismeretek szókincse]. 3. Történelem, polgári kötelességek és jogok. 4. Földrajz [leíró és általános, csillagászattan]. 5. Testtan. 6. Állattan [állattípusok, az állatok rendszere, általános állattan]. 7. Növénytan [növénytípusok, növények rendszere, külföldi haszonnövények, általános növénytan]. 8 Gazdasági ismeretek. 9. Fizika. 10. Kémia. 11. Mennyiségtan. 12. Kézimunka, kézügyesség. 13. Ének, zene. 14. Torna, testnevelés és 15. Katonai műszók. A 4., 6., 7. és 8. tárgykörök szójegyzékének összeállítója Dr. Uherkovics Gábor, a 9., 10. és 11. tárgykörökét Bölcsházy Árpád, a többit Dr. Lux Gyula szerkesztette.

Ebből a beosztásból kiviláglik, hogy a kis szótár elsősorban az elemi iskola fogalomkörébe vezet, de mivel ez természeténél fogva egyszersmind az alapvető emberi tudás és művelődés világa, bátran elmondhatjuk, hogy hivatásos nevelőkön kívül nagy hasznára lehet mindenkinek, aki német szókészletét gyarapítani akarja, illetőleg helyesebben meg szeretné alapozni.

Krammer Jenő.

Padányi Viktor: Összeomlás. 1941. 325. o. Szerző kiadása.

Padányi könyve a világháborús összeomlás szomorú napjait állítja elénk. Az iglói géppuskás-századnak azt a hősies küzdelmét ismerjük meg benne, amelyet ez a maroknyi csapat vívott a felvidéken a megszálló csehekkel és a terjedő forradalommal szemben.

A regényes mű nagy értéke nemcsak az, hogy elbeszélése mozgalmas, lekötő, hanem elsősorban az, hogy az elbeszélői képzelet mellett főszerepet kap benne a legnemesebb írói hivatás: a lélekformálás. A szerzőnek az események nyomán mindig van mondanivalója s ez az a többlet, amely a könyvet ma nagyon időszerűvé teszi. A nemzeti erőfeszítésnek és a hősi kötelességérzetnek olyan heroizmusa szólal meg a derék iglói géppuskások elszántságában, hogy az napjainkban követendő példa, sőt feltétlen parancs minden magyar számára.

Ez a tanulság szövődik a könyv változatos cselekményén át s ennek hangsúlyozása teszi Padányi könyvét kiválóan alkalmassá arra, hogy mint ifjúsági jutalomkönyv minél nagyobb számban kerüljön növendékeink kezébe.

Visy József.

A célirányított nemzetközi diáklevelezés. A nemzetközi diáklevelezés vezetői és irányító tanárai gyakran tapasztalják azt, hogy a nagy hévvel kezdett diáklevelezés néhány hónap mulva elcsendesedik, a levélváltás mindig ritkábbá válik, végül is a levelezők egyike örökre válaszolatlanul hagyja külföldi társa levelét. Diákjaim sokszor panaszkodnak azért, hogy levelezőjüket nem abból az országból kapták, melyből kérték és hogy a kiutalt levelező nem érdeklődik azon témák iránt, melyeket a magyar levelező kérésében megjelölt.

A nemzetközi diáklevelezést csak akkor tehetjük pedagógiai szempontból hasznossá s a tanulók szempontjából kellemessé, ha a főnehézségeket kiküszöböljük és a tanulók levelezését célirányítjuk. A célirányítás terén érdekes újítást vezetett be Albil Neuzil olmützi elemi iskolai igazgató, aki tanítványai között nagy anyaggyűjtést rendezett. Ezen összegyűjtött anyag mint ajándék és csereraktár szerepel, amelyből a külföldi levelezőknek küldenek.

Az eszme nem új, mert a sorok írója a levelezésben résztvevő tanulókkal már egy évvel kezdett ilyen *szellemi* anyagraktár készítéséhez, melyről a Szegeden megjelenő IFJÚ GÁRDA c. folyóirat 1937 évi szeptemberi számában már beszámolt. Ennek a szellemi anyagraktárnak az a lényege, hogy a tanulók különböző nyelvi fordításokban kivonatot készítenek hazánkról (Magyarország földrajza, történelme, a magyar festészet, lótenyésztés, népviseletek, zene stb.). Ha most a külföldi levelező ezen kérdések valamelyikére akar választ, akkor a tanulónak nem kell a fogalmazáson gondolkoznia, hanem ezen szellemi anyagraktárból, melyet mi természeténél fogva *Levelezési Könyvtárnak* nevezünk, kikérik a megfelelő ívet, füzetet és azt lemásolva, prospektusokkal felszerelve elküldik levelezőjüknek.

A cseh kartárs anyagnyűjtése azonban inkább tárgyakra szorítkozik, melyek között igen érdekes dolgokat találunk, pl. levélpapirok, képeslevelezőlapok, fényképek, fiúk és leányok kézimunkái, rajzai, bélyegek, ünnepélyműsorok, nemzeti eledelek receptjei, játékszerek, képesplakátok, képesujságok, nagy férfiak fényképei, reklámalbumok, tanítási segédeszközök, térképek, virágok és hüvelyes vetemények magvai, könnyen megszerezhető minta érték nélküli anyagok (szövet, selyem, vászon, játéktárgyak stb.). Helyet foglalnak ezen tárgyak között azonban népköltemények, énekek, cikkek, elbeszélések, mesék, anekdóták, talányok fordításai és játékok leírása is. Minden tárgy számozva van és ha a levelező valamit óhajt, akkor csak a számot közli.

Nagyon hasznosnak vélem az ilyen anyaggyűjtést, mert vele diákjaink levelezését célirányossá tehetjük. Ezeknek a gyűjtése igazán nem okoz nehézséget, mert a rajztanárok és kézimunka tanárok bizonyára segítségére lesznek a levelezést irányító tanárnak, ami főleg a kötelezően tanított kézimunka miatt a polgári iskolában megy könnyű szerrel.

Gauder Andor.

NEVELÉS ÉS ÉLET

Apróságok és érdekességek az 1941—42. tanévi gimnáziumi Évkönyvekben.

Tanárembernek alig van tanulságosabb és szórakoztatóbb olvasmánya, mint a sok-sok iskolai Évkönyv, melyek gazdag terméskent érkeznek tanévzárás után a mindennapi póstával. Tanügyi lapok hasábjain évről-évre mintegy keresztmetszetet kapunk az iskolák életéről és kimerítő ismertetést olvashatunk az Évkönyvek cikkeiről, a személyi ügyekről, a tanulmányi- és fegyelmi állapotokról és a tanulók statisztikai adatairól. Az alábbiakban nem ismertetést közlünk, nem is kritikát, csak néhány csokorba kötött apróságot és érdekességet, *izt és szint*, annak igazolására, hogy mennyi eredetiség van a testületekben a tanítási és nevelési eredmény fokozására. Itt-ott — bizonyára — akad túlzás is, de sokkal több a követésreméltó kísérlet és gondolat. Nemcsak a tanárok, hanem az egyes iskolák is tanulhatnak egymástól az Évkönyvek, beszámolóin keresztül. Ma már felsőbb rendelkezésre egységesek az Évkönyvek, de az igazgatói jelentésekben még így is sok az eredetiség és a sorok között és mögött pedagógus szemek sok gondolatkeltő apróságot és érdekességet figyelhetnek meg. Tallózunk végig az Évkönyvek hasábjain!

Az iskola tanulói *táj- és népkutató* munkát végeznek. Az iskolának *„gyűjtőkerülete"* van — az Évkönyv közli a térképét — s különösen a vidékről bejáró 92 tanuló végez eredményes munkát. A fiúk 54 községgel foglalkoztak. Persze gondos előkészítéssel és vezetéssel megy a munka. A néprajzi gyűjtésre szakkörök is felfigyeltek. [Kassai premontrei II. Rákóczi Ferenc gimn.] — A VIII. oszt. tanulói *Dr. Biczó Ferenc* tanár vezetésével *„Gondolatokat"* gyűjtöttek Széchenyi műveiből. Az eredményt tíz oldalon közlik. Kár, hogy a művet nem említik, ahonnan a gondolatokat vették. Íme, Vajthó László műhelymunkája vidéki iskolában. [Kaposvári egyesületi leánygimn]. — — Az igazgatóság közli az Évkönyvben 12 pontba foglalva az iskola által a szállásadóknak kiadott szabályrendeleteket. Aki a szállásadók közül az előírásokat nem tartja be, attól az igazgató „törvényes jogánál fogva azonnal elparancsolhatja a tanulót és esetleg egyszersmindenkorra megtilthatja, hogy intézetbeli tanuló nála szállást fogadjon". [Keszthelyi premontrei gimn.] Egyik Évkönyv egész terjedelmében közli a nyugalomba vonult kartársak irodalmi munkásságának bibliografiáját. Szép megbecsülése ez a *„18 órán felül"* vállalt munkásságnak. [Szfőv. Gizella királyné leánygimn.]. — A tanári kar kiváló szerzetes tagja 42 lapos tanulmányt közöl *„Babits Mihály"* címen a nagy költőről és íróról. Ezzel Babits elfoglalta helyét a középiskolák irodalmi tananyagában. [Szegedi Dugonics András gimn.] — Szakembert nagyon érdekli és tanulságos is, ha az iskola közli az összes dolgozatok címeit, a kötelező olvasmányokat és a könyvnélkül megtanult költeményeket. [Békési ref. „Szegedi Kis István" gimn.] — *Ábrahám Ambrus* ny. r. egy. tanár, érettségi elnök, szép beszédben búcsúzott a távozó növendékektől; a beszédet az Évkönyv egész terjedelmében közli. [Szegedi Klauzál Gábor gimn.] — Nagy kitüntetés, hogy az Évkönyv hozza *Czakó Ferenc* IV. a. o. tanuló cikkét a IV. A. osztály nyelvművelő-, táj- és népkutató munkájáról. [Érsekujvári Pázmány P. gimnázium.] — A *Guzmics-önképzőkör* történelmi szakosztályában a következő érdekes tárgyú előadások voltak: Nemzeti szocializmus és Magyarország; Az árja faj meséje a tudomány világában; A horogkeresztes vallás és a zsidó vallás; Szövetség

a bolsevizmus ellen; Várható-e a szovjet front összeomlása?; Gandhi; stb. Ki mondhatja, hogy a gimnázium nem foglalkozik időszerű kérdésekkel! [Soproni Szent Ásztrik bencés gimn.] — Az iskola versenyt rendezett a szép és jó magyar kiejtésben. Az iskolai versenyt iskolaközi verseny követte a város közép- és középfokú iskoláival. [Pécsi Nagy Lajos cisztercita gimn.] — A tanári testület *„magyarságismereti szabadliceálls előadássorozatot"* tartott a városban. Az előadások címei: Magyarok az olimpiászon; Felvidéki várak és kastélyok; Magyar festészet; Magyar karakterológia; Szent Imre; Magyar feltalálók; Magyar ifjúság; Hazai és külföldi passiójátékok; A felszabadult Délvidék; Olasz kapcsolataink; Magyar hímző- és szövőművészet; stb. Az előadások tartásában résztvett az egész tanári testület. Ugyanebben az iskolában a tanárok testületileg látogatták meg a helybeli rk. elemi iskolát és kirándulás keretében a tatai piarista gimnáziumot. [Dunaszerdahelyi áll. gimn.] — Egyik évkönyvben két iskolánkívüli férfiú előadását olvashatjuk egész terjedelmében: az egyik *Dr. Zimmermann Ágoston* egy. ny. r. tanár előadása a Bugát-emléktábla leleplezésekor, a másik *Dr. Laurentzy Vilmos* kormányfőtanácsos előadása *„A magyarság történelmi hivatása a Kárpátmedencében"* címen. [Gyöngyösi Kohári István gimn.] — *Dr. Rajnavölgyi Géza* gimn. igazgató, ált. tan. felügyelő iskolalátogatása alkalmával a VII. o.-ban földrajzból bemutató tanítást tartott. Az éppen beteg földrajz-tanár helyett tanított. Az Évkönyv megemlíti, hogy..." a bemutató óra többet ér a látogatást követő legértékesebb és legtermékenyebb megbeszélésnél." [Jászapáti Gr. Széchenyi István gimn.] — Emelkedett sorokat olvashatunk Magyarország Kormányzójáról és Kormányzóhelyetteséről és mind kettő fényképét is láthatjuk az egyik Évkönyvben. [Újverbászi áll. gimn.] — A háborús állapotra mutat az ilyen közlés: „Tanulmányi kirándulásokat a nehéz viszonyok folytán nem rendeztünk". Ugyanebben az évkönyvben az egyik fejezetnek ez a címe: *„A tanárok anyagi helyzete"*. Itt közli az előlépéseket a különböző fizetési fokozatokba. [Bonyhádi ev. gimn.] — A tanári testület 1941. okt. 25-én minden osztályban reggel 8-kor 20 perces, délben 1 órakor pedig 15 perces figyelempróbát végzett egyszerű összeadásos tesztekkel. Eredmény: 11 osztályban 12 közül a déli teljesítmény nemcsak mennyiség, hanem minőség tekintetében is felette áll a reggelinek". [Pestszenterzsébeti Kossuth L. gimn.] — Néhány Évkönyvben az osztályfőnökök osztályaikról *„jellemképet"* adnak. 20—25 soros közleményben beszámolnak az I—VIII. o. fegyelméről, tanulmányi és erkölcsi állapotáról, családi és társadalmi helyzetéről, egészségi viszonyairól jótékonyságáról és bajtársi szolgálatáról. [Ipolysági Szondy György gimn. és Szegedi Árpádházi Szent Erzsébet leánygimn.] — Az Igazgató „útravalóul minden ballagó diák kezébe adta a kereskedelmi iskolai tanárok nevelő, jeles kiadványát: A magyar öntudat kis tükrét". [Mátyásföldi Corvin Mátyás gimn.] — „Március 15-ének megünneplésénél ezidén nagyszabású újítással próbálkoztunk. Iskolánk kezdeményezésére Szarvas nagyobb intézetei és egyesületei egyetlen hatalmas közös ünnepséget rendeztek a Hősök szobra előtt". [Szarvasi ev. Vajda Péter gimn.] — A kollégiumban lakó alsó osztályos növendékek számára havonként egyszer ez évben is tartottunk illemórákat. Ezeken az órákon *Dr. Farkas Ignác* vallástanár a társadalmi érintkezés formáival s általában azokkal a követelményekkel ismertette meg a növendékeket, amelyek elé a mindennapi élet állítja a művelt társaságbeli embert. Beszéd, ismerkedés, látogatás, öltöz-

kődés, szórakozás, étkezés stb." [Debreceni ref. gimn.] — „Veszélyben az iskola!" címen megrázó kiáltványt intéz az igazgató a szülőkhöz, az iskola barátaihoz és az ifjúsághoz a tanári pálya elnéptelenedéséről. [Hatvani Klebelsberg K. gimn.].

Az egyik Évkönyv a tanulók érdemjegy sorozatánál az egyes osztályoknál az élen közli, hogy ki érdemelt az osztályban *aranyérmet* és ki *ezüstérmet.* Aranyérmet minden osztályban csak egy tanuló, ezüstöt több is érdemelt. [Kalocsai jezsuita Szent István gimn.] — Egyik iskola osztályszülői értekezleteket tartott, melyeken a tárgyat a tanulók korához és a szülők érdeklődéséhez mérték. I. o. Hogyan segítse elő a szülői ház a tanulók munkáját? II. o. A tisztaságra nevelés. III. o. Hogyan töltse a tanuló a szünidőt? IV. o. Tanulás, rend, fegyelem és tisztaság. V. o. A serdülő ifjú lelki válsága. VI. o. A serdülő kor zavarai. VII. o. Az ifjúság szórakozásairól. VIII. o. Az érettségi vizsgálatok és pályaválasztási tanácsadás. [Csongrádi Szent Imre gimn.] — Olvassuk, hogy „az első módszeres értekezleten *Dr. Páti Ferenc* tanár tartott előadást". *„Gr. Teleki Pál politikai tanítása"* címen. [Kaposvári Somssich Pál gimn.] — Eredeti szokás a ballagásnál: „Az utolsó tanítási napra virágdíszbe öltözik minden évben a VIII. osztály. A 12 órakor kezdődő ballagás után pedig felterített asztalok várják az osztályukba visszatérő tanulókat, *akik érettségiztető tanáraink vendégei ilyenkor.* Az iskola alsóbb osztályos tanulói pedig félórás szórakoztató éneklést rendeznek az ünneplő osztály előtt. Majd a tízórai elfogyasztása után közvetlen és meghitt beszélgetésben telik az idő 2-ig, esetleg fél 3-ig". [Szolnoki Bánffy Katalin leánygimn.] — A technika is bevonult az iskolába. Az iskolának olyan rádióberendezése van, mellyel az igazgatói irodából vagy más helyiségből minden tanterembe hangszórók útján lehet továbbítani a „hivatalos hirdetnivalókat", sőt az iskolai rádió mikrofonján át közvetítették az osztályoknak a limanovai megemlékezést, az anyák napját, a hősök ünnepét stb. Az érdekes újítást így írja le az Évkönyv: „A tantermek hangszórója közvetlen összeköttetést teremtett a központi berendezés — az igazgatói iroda vagy a belőle bármelyik terembe áthelyezhető stúdió és az osztályok között. Anélkül, hogy iskolarádiónk komoly nevelőcélú felhasználását az unalomig való alkalmazásával veszélyeztetnők, úgy érezzük, hogy a mai élet lüktető ütemét igen szerencsésen és hűségesen tükrözi és szolgálja". [Ungvári Árpádházi Szent Erzsébet leánygimn.]

Szemlénket még egy-két érdekességgel zárjuk. Két iskola van az országban, ahol nem közölték a tanulók osztályzatait. — Egyik gimn.-ban „az irodai gyorsírást egy VI. o. tanuló vezetésével tanulták az igazgató ellenőrzése mellett". — Önképzőköri pályatételek között ez is szerepel: „Spranger tipusai és osztálytársaim". — A társadalmi és irodalmi működés rovata megemlíti valahol, hogy az egyik kartárs „zongorázott Liszt műveket". — A lapalján maradt néhány sornyi üres helyet egyik Évkönyv szerkesztője apró idézetekkel tölti ki Aquinói Szent Tamás, R. Tagore, Napoleon és Claudel műveiből és mondásaiból. — Valamelyik leánygimnázium meleg hangon búcsúzik áthelyezett kiváló tanárnőjétől, aki ugyancsak megfogta mindenben a dolog végét s nem restelte a munkát; pedellus hiányában kitakarította osztályait is.

Farkas László.

A történelmi olvasókönyvek összeállítója ma már kétségtelenül kettős pedagógiai feladat előtt áll: Az egyes korszakokat nemcsak a történelmi források, krónikák, törvények stb. tükrében kell szemléltetnie, hanem a szép-

irodalmi alkotásokat is fel kell erre a célra használnia. Ez utóbbiak természetesen kiterjednek az egykorú és a mai szépirodalmi művekre, vagyis klasszikusokra és modernekre egyaránt. A történelmi és irodalmi órákon bemutatott szemelvények u. i. csak akkor nyújtanak teljes és közvetlen szemléletet a korról, ha a hivatalos jellegű írásos emlékek mellett megismerhetik a növendékek az illető kornak felfogását és lelkületét a költők és íróművészek ihletett alkotásain keresztül.

Ezt a kettős célt tartja szem előtt Halasy-Nagy József néhány évvel ezelőtt megjelent könyvében. (Magyar önismeret. Politikai olvasókönyv önmagukat kereső magyarok számára). A mű tágabb értelemben vett nemzetnevelés szempontjait szolgálja. Történetbölcseleti Bevezetés-e, az egyes korok összefoglaló jellemzése, továbbá nagy államférfiainknak és íróinknak megszólaltatása több oldalról kívánja érzékeltetni történeti és nemzeti sorsunk alakulását.

A történeti oktatás ilyen követelményeivel és a mai ifjúság erdeklődési irányával számol Vicsay Lajosnak a közelmúltban megjelent történelmi olvasókönyve is. (Történelmi olvasókönyv a magyar történelem tanításához. III. 1941. Szeged, 286 old.) Mert ő is az egykorú feljegyzésekből (Burgio, Broudnes), de már nagyobbrészt a szépirodalom felé fordul. Ő szemelvényekben mutatja meg a kor lelki világát a történeti regényekből vett szemelvényeiben (Eötvös, Gárdonyi, Herczeg, Komáromi, Harsányi Lajos, Móricz Zsigmond, Gulácsy Irén, Tormay Cecil, Kós Károly, Makkai Sándor, stb.) Hasonlóképen a kort mozgató szellemi áramlatok megismerését előzi azoknak a költői műveknek bemutatása, amelyek a művészi élmény erejével ábrázolják a múltnak jövőbe néző törekvéseit. (Berzsenyi, Kölcsey, Petőfi, Szabolcska, Gyóni, Reményik, Sajó Sándor). Megszólalnak azonban a könyv lapjain nemzeti életünk nagyhatású formálói: Zrínyi, Kossuth, Apponyi és Prohászka is.

A katedrán kipróbáltuk mind a két könyvet. Szemelvényeik élményt nyújtanak, hangulatot teremtenek az illető korszak vagy eszmeáramlat iránt. Sőt olyankor kedvet keltenek a teljes mű elolvasásához. Ezeknek a tapasztalatoknak nyomán támad bennünk az az óhaj, hogy az ilyen irányú könyveket minél gyakrabban kellene elővennünk az órákon. Az ismétlési idő kiváló alkalmul szolgál erre. Sőt, ha a történelem- vagy irodalom-tanár rendezne egy-egy Zrínyi-órát (esetleg egy Apponyi, vagy Prohászka-órát) ezekben a művekben szép, válogatott anyagot találna hozzá. Hiszen főleg Halasy könyve afféle nemzeti Vade mecum, vagy történeti Breviárium. Reméljük is, hogy a szerző a magyar önismeretre irányuló lelkiismeretvizsgálatot a közeljövőben kiterjeszti az utolsó századra is. Az újabb Utasítások értelmében u. i. az önképzőkörön belül — többek között — külön történelmi szakosztály is működik. S itt a növendékek egyre gyakrabban fordulnak a magyar sorskérdések vizsgálatakor a századeleji nemzetiségi viszonyok, továbbá a népi és szociális kérdések felé. A történelmi olvasókönyvek pedig úgy teljesíthetik legnemesebb feladatukat, hogy rámutatnak ezekre a problémákra és kijelölik az irányt a megoldásuk felé.

Augur.

A magyar nevelői rendnek egyik érdemes tényezője, a *Szatmári Irgalmas Nővérek* szerzetes társulata ebben az évben üli *alapításának 100. évfordulóját.* A centennáriumnak különös súlyt ad az a tény, hogy a jubiláló apácarend az egyetlen magyar alapítású szerzet. Hám János szatmári püspök a magyar nőnevelésnek egyik buzgó szorgalmazója létesítette 1842-ben Szatmárnémetiben az anyaházat, s itt telepedett meg az az öt irgalmasnővér, akik külföldi körút-

jukon áttanulmányozták a hasonló hivatási körben működő zárdák szervezetét, nevelési módszerét, majd azt a hazai viszonyokhoz alkalmazták. Így alakult ki a magyar nőnevelés egyik nagyjelentőségű szervezete. A gondolat gyorsan meggyökerezett s a rend tagjainak száma immár 1855-re emelkedett. Működésük kiterjed a nőnevelés és szociális apostolkodás minden területére. Vezetnek 35 ovodát, 41 elemi iskolát, 12 polgári iskolát, 2 leánygimnáziumot, 4 tanítónőképzőt, 3 kereskedelmi és nőipar iskolát, 16 internátust, 1 úrinők otthonát. Ezenkívül megtaláljuk őket a katolikus irgalmassági akció számos területén. Munkájuk eredménye és sorsa osztozik az önzetlen, áldozatos nevelők közös sorsával: Külön elismerést nem keresnek, mivel egyedüli jutalmuk az, hogy növendékeik lelkében az eszményi világnézés és áldozatos emberszeretés meggyökereztetése által hozzájárulhatnak a magyar keresztény renesszánsz megvalósulásához.

Augur.

A szegedi tankerület gimnáziumi igazgatóinak és tanulmányi felügyelőinek kétnapos értekezlete. December 4-én és 5-én *Dr. Balogh Ányos* tankerületi kir. főigazgató elnökletével Szegeden kétnapos értekezletre gyültek össze a tankerület gimnáziumának igazgatói és tanulmányi szakfelügyelői, hogy megtárgyalják az időszerű iskolaügyi és nevelői kérdéseket. Az értekezletet a tankerületi kir. főigazgató nagy elődje Kisparti János emlékének felidézésével nyitotta meg. Kegyeletes szavakkal vázolta a boldogult főigazgató fáradhatatlan alkotó szellemét, amelynek jegyében munkálkodik ő is és a kétnapos értekezletet is az ő megkezdett művének továbbépítésére szánta. Majd bőven foglalkozott a tankerületi kir. főigazgató a gimnáziumok nevelői munkáját érdeklő összes időszerű kérdésekkel, gazdag útmutatást adott mind az iskolaigazgatás, mind pedig a nevelőoktatás vonalán, így mintegy megszabta az értekezlet egész munkaterét. Azután *Janson Vilmos* tanügyi tanácsos részleteiben kifejtette azokat az egységesítésre és egyszerűsítésre szoruló elveket, amelyek a főigazgatóság és az egyes intézetek igazgatóságai közötti érintkezést szabályozzák. Az első délelőtt nagyobblélekzetű előadását *Nagy Miklós* szeghalmi ref. gimnázium igazgató tartotta: az igazgató szerepe a tanárok továbbképzésében és az osztályfőnök-nevelésben címen. Igen találóan és nyiltan mutatott rá mindazokra a nehézségekre, amelyek az igazgatót a nevelői munka mindenre kiterjedő irányításában gátolják, mindenekelőtt a túltengő adminisztrativ elfoglaltságra s olyan munkákkal való bibelődésre, amelyeknek elvégzéséhez egyszerű négy középiskolai műveltségű irodai erő is elegendő lenne. Azután mély lélektani mérlegeléssel foglalkozott az igazgatói munkakör feladataival és sok élményen át világította meg a megoldási lehetőségeket. Az első nap délutánján *Dr. Firbás Oszkár* tanügyi főtanácsos, gyakorlógimnáziumi igazgató a honvédelmi nevelés kérdéséről szólott. Fejtegetéseiben hangsúlyozta, hogy az új tárgynak bevezetése tulajdonképpen csak külön órába sürítette azt a nevelői munkát, amelyet a magyar gimnázium minden tantárgyán át már évtizedek óta végez. Helyes, ha a mai válságos időkben az ifjú nemzedékre váró nagy feladatok megoldásában külön jelentőséget tulajdonítunk a honvédelmi ismeretnek, de a tantervi megoldás itt-ott fölöslegesen elvont bizonyos ismereteket saját szakkörükből anélkül, hogy eredményesebb elsajátításuknak kedvezőbb feltételeket teremtett volna. A gimnáziumi nevelői kar természetesen lelkes készséggel mindent

a honvédelmi, tehát legégetőbb nemzeti érdek szolgálatába állít, ugyanakkor azonban a gimnáziumi nevelői munka eddigi ilyenirányú beállítottságát is önérzettel hangsúlyozza. A második napon *Banner Benedek* a békéscsabai leánygimnázium igazgatója tartott előadást a középiskolai leányneveléssel kapcsolatos kérdésekről. Majd *Janson Vilmos* a középiskolai tanulók túlterhelésének és ezzel összefüggésben a tananyag csökkentésének kérdéséről szólott. Hangoztatta, hogy meggyőződése szerint igen nehéz a túlterhelés tényét megállapítani. Napjainkban aligha lehet szellemi túlterhelésről beszélni, vagy ha igen, akkor az egyes tanárok túlzott, meggondolatlan követelményeiből eredhet, ellenben igenis fennáll a tanulók igen sokoldalú időbeli . lekötöttsége, amely hovátovább mellékfoglalkozásukká teszi az iskolai munkát. Amennyiben olyan válságos pillanatokba kerül a nemzet, hogy mindent az élethalál harc szolgálatába kell állítani, természetesen minden hű fia gondolkozás nélkül egész erejét felajánlja, de jelen helyzetünkben rendkívül fontos feladat a nemzet jövő értelmiségének minél műveltebbé és jellemesebbé tétele s ehhez több időt kellene biztosítanunk a tanulók zavartalan iskolai nevelésének. Janson Vilmos előadása nyomán több hozzászólás szögezte le egyes tantárgyak körében az anyagcsökkentés lehetőségeit, majd a tanker. kir. főigazgató záró szavaival a kétnapos igen gazdag és színvonalas értekezlet végetért. Az értekezlet üdvözlő táviratot küldött a vallás- és közoktatásügyi miniszternek, Dr. Balassa Brunó és Dr. K. Kovats Gyula miniszteriumi osztályfőnököknek köszönetet fejezve ki, hogy ezt az igen tanulságos, szép nevelői összejövetelt lehetővé tették.

1942. december 4-én tartotta közgyűlését a Délmagyarországi Nevelők Egyesülete *Dr. Mester János* egyetemi tanár elnökletével. Az elnöki székből összefogásra búzdító szózat egy Tormay Cecil-novella csattanójával mutatott rá arra, hogy a magyart csak a magyar tudja agyonverni. A pedagógia professzora abban jelölte meg a nevelői rend feladatát, hogy nekünk kell a jogászállamból kultúrállamot formálni, amelyben nem pusztán a törvénynek engedelmeskedünk, hanem a lelkiismeretünk szava is arra késztet bennünket.

Kitüntette megjelenésével a közgyűlést az egyesület tiszteleti tagja, *Halasy-Nagy József*, a Középiskolai Tanárképzőintézet elnöke, *Balogh Ányos* tankerületi kir. főigazgató és több egyetemi tanár. Ott voltak a szegedi tankerület gimnáziumi igazgatói és tanulmányi felügyelői teljes számban, csak a tömeg hiányzott. 1300 tagot tartunk nyilván — panaszkodott a titkári jelentés is, — de a jelentős tömegnek csak igen csekély hányada él egyesületi életet. A tagok legnagyobbrésze sem előadást nem tart, sem gyűlésre nem jár, sem lapunkba nem ír, talán nem is olvassa. Pedig egy pengős tagsági díj és három pengős előfizetési díj fejében színvonalas, gazdag tartalmú lapot tudunk adni tagjainknak s termékeny alkalmat szoktunk biztosítani a közös ügyek megbeszélésére a szakosztályi gyűléseken. Sajnálatos jelenség, hogy az elemi iskolai tanító kartársak teljesen inaktív tagjai egyesületünknek. Milyen sors vár így az új magyar életforma első helyen szereplő alappilléreivel a közösség szellemre?

Köszönet illeti a szegedi tankerület királyi főigazgatóját, akinek pártfogása folytán több százan léptek zászlóink alá, köszönet illeti a vallás- és közoktatásügyi minisztériumot az 1000 pengős előfizetésért és Szeged városát az évi 1000 pengős támogatásért.

Mivel a támogatásokon felül még az 1 pengős tagdíjakból és a 3 pengős

előfizetési díjakból is van bevételünk, *dr. Berky Imre* gyak. gimn. tanár pénztárosi jelentése és költségvetési tervezete szokatlanul és kellemesen derűlátó volt, a mai viszonyok között. A pénzügyi fedezet lehetővé teszi, hogy a közlekedési nehézségek korlátai között vándorgyűléseket rendezzünk.

Végül a közgyűlés az egyesület vezetését újabb három évre a következők kezébe tette le: Elnök: *Mester János dr.* egyetemi tanár, alelnök; *dr. Firbás Oszkár*, tanügyi főtanácsos, gyakorlógimnáziumi igazgató, titkár; *dr. Bartos Imre* gimn tanár, jegyzők: *dr. Alpár Gyula, dr. Tiborc Lajos, Kiss Gabriella, Jójárt László;* pénztáros: *dr. Berky Imre*, ellenőrök: *Matzkó Gyula, v. Nemes Árpád*, könyvtáros: *dr. Devich Andor.* A középiskolai szakosztály alelnöke: *Csonka Mihály*, titkár: *Lázár László*, polgáriiskolai szakosztály alelnöke: *Kratofil Dezső*, titkára: *Vicsay Lajos*, szakoktatási szakosztály alelnöke: *Jung Péter*, titkára: *Lakner Károly*, népoktatási szakosztály alelnöke: *Botond Lajos.* A számvizsgáló bizottság elnöke: *Eckert Elek*, tagjai: *Benczik Mihály* és *Mészáros Ferenc.*

A lap szerkesztője: *dr. Tettamanti Béla*, segítőtársai: *dr. Krammer Jenő* és *dr. Visy József.*

Végül a közgyűlés résztvevői meghallgatták *dr. Sik Sándor* egyetemi tanár: *Gondolatok a gyakorlati esztétikai nevelésről* c. mély hatást keltett előadását, amelynek élénk visszhangjára még visszatérünk.

Árpád nyomda nyomása Szeged. Nyomdáért felel: Szittner János.

A Kisparti-alapítványra eddig befolyt adományok (a beérkezés sorrendjében.)

Az előző számban a Szegedi III. ker. áll. polg. leányiskola adományaként szereplő 100 P így oszlik meg: A Cserkészszövetség V. kerülete (amelynek a megboldogult főigazgató elnöke volt) 50 P, Koczkás Sándor igazgató adománya 20 P, a vezetése alatt álló iskola tornavizsgájának bevétele: 30 P.

Az előző számban kimutatott adományok végösszege helyesbítve **913 P.** Ehhez járultak még a következő adományok: A Csongrádi állami tanítóság együttesen 50 P, Csanyteleki áll. elemi iskola 10 P, dr. Tettamanti Béla egyetemi c. rk. tanár 20 P, Géher Lajos nyugd. tanügyi tanácsos 10 P, Csongrádi áll. Szt. Imre-gimnázium 268 P (a tanulók gyűjtése 230 P, Vásárhelyi Pál ig. 20 P, a tanári testület 18 P, Kőröstarcsai áll. népisk. tantest. 5 P, Szeged-szilléri közs. elemi isk. 10 P. **Összesen: 1286 P.**

A további adományok nyugtázását folyóiratunk következő számában e helyen folytatjuk.

A befizetések csekkszáma: 603, címe: **Szeged-Csongrádi Takarékpénztár** (az értesítő lapon a következő jelzéssel: **Kisparti-alapítvány.**)

A

Székesfővárosi Pályaválasztási Tanácsadó és Képességvizsgáló Intézet

felkérte folyóiratunkat tartalmas Tájékoztatójának közzétételére. Lapkorlátozás folytán erre nincs helyünk, készséggel jelezzük azonban minden érdeklődőnek, hogy az Intézet jelenlegi címe:

VIII. Baross-utca 71. sz.

Az Intézet igazgatója:

Dr. Áfra János.

Hivatalos órái: naponta d. e. ½9 – ½2-ig és d. u. ½5—½8-ig, szombaton d. e. ½9—½1-ig. Telefonja: 144-767

Részletes tájékoztató az Intézettől kérhető.